Die Lectüre
der
griechischen und lateinischen Classiker
auf den Gymnasien.

Bei
Eröffnung des neuen Lehrcursus
auf dem
Obergymnasium
am 2. Mai 1848
zugleich mit den
Nachrichten über das verflossene Schuljahr
herausgegeben
von
Dr. G. T. A. Krüger,
Director und Professor.

Braunschweig,
Druck von Friedrich Otto.
1848.
In Commission der Hof- Buch- und Musikalienhandlung
von Ed. Leibrock.

Der in den letzten Jahrzehenden geführte Streit zwischen den Gymnasien in der ältern herkömmlichen Bedeutung des Wortes, oder Gelehrtenschulen, und den erst in dem gedachten Zeitraume in immer größerer Zahl entstandenen Realschulen oder Realgymnasien, über das Verhältniß der einen wie der andern zu den Anforderungen der Gegenwart, hat sehr natürlich dazu beigetragen, das Princip des Gymnasialunterrichts selbst, mithin auch die Bestimmung der Gymnasien und die Art und Weise, wie sie der Erfahrung gemäß dieser Bestimmung zu entsprechen suchen, einer wiederholten Prüfung zu unterwerfen. Zu den neuesten Verhandlungen über diesen Gegenstand gehört u. a. die im Jahre 1845 erschienene Broschüre von Dr. Hermann Köchly: „Ueber das Princip des Gymnasialunterrichts der Gegenwart und dessen Anwendung auf die Behandlung der griechischen und römischen Schriftsteller", welcher derselbe Verf. im J. 1846 eine zweite Abhandlung verwandten Inhalts, unter dem Titel: „Zur Gymnasialreform, Theoretisches und Praktisches", folgen ließ. Die von einem Freunde des Verfassers (nach S. 1. der zweiten Schrift) geäußerte Besorgniß, daß man hie und da geneigt sein möchte, „das unbequeme Buch zu Tode zu schweigen", hat sich so wenig als gegründet erwiesen, daß vielmehr eben diese Schrift Veranlassung zu vielfacher und sehr verschiedenartiger Besprechung des in Rede stehenden Gegenstandes geworden ist, so daß der Verf. sich bewogen fand, beinahe die Hälfte der zweiten Schrift einer weitern Verständigung mit „Freunden und Feinden", welche als Beurtheiler der erstern aufgetreten waren, zu widmen *). Beide Schriften haben seitdem eine ziemlich ausführliche Beurtheilung gefunden von Foß in Altenburg in dem ersten Hefte der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, herausgegeben von Heydemann und Mützell, Jahrg. I, Heft 1. (1847); desgleichen von Peter in der Jen. allg. L. Z. 1847, Nr. 51 und 52; gleichzeitig aber erschienen in dem Januar- und Februarhefte der pädagogischen Revue von Mager, 1847, Bemerkungen bei Gelegenheit der ersten von jenen beiden Schriften, von Prof. Dr. Rauchenstein, Rector der aargauischen Cantonsschule. Diesen Beurtheilern, welche bei den Ausstellungen, die sie an mancherlei Einzelnheiten der Köchlyschen Schriften zu machen haben, dem rüstigen Kämpfer für die von ihm für nothwendig erachteten Reformen keineswegs als Feinde gegenüberstehen, hat eben derselbe darauf bereits geantwortet in seiner neuesten Schrift: „Vermischte Blätter zur Gymnasialreform. Eignes und Fremdes. 1847", denen ganz kürzlich unter demselben Titel ein zweites Heft gefolgt ist, welches in siebenzehn besondern Aufsätzen die Berichte der verschiedenen Sectionen des in Dresden gegen Ende des Jahres 1846 gebildeten Gymnasialvereins über die verschiedensten den Gymnasialunterricht betreffenden Fragen darbietet.

*) Die verschiedenen Anzeigen und Beurtheilungen finden sich: Deutsche Allg. Zeitung 1845, Beilage zu Nr. 364; Leipziger Repertorium 1846, Heft 15, S. 58—60; Sächsische Schulzeitung 1846, Nr. 6; Schmidt's Jahrbücher der gesammten Medizin 1845, S. 254—256, von Prof. H. E. Richter; Blätter für litt. Unterhaltung 1845, Nr. 308 u. 309, von Helbig; Jahrbücher der Gegenwart, Maiheft 1846, S. 393—419, von Heffter in Brandenburg; Mager, in der Pädagog. Revue, Märzheft und Juliheft 1846; ebendaselbst im Octoberhefte die Beurtheilung von Fuchs in Dessau;

Wir haben hier der Köchly'schen Schriften und der von denselben ausgegangenen neuesten Bewegungen auf dem oben bezeichneten Gebiete nicht in der Absicht gedacht, um uns als Beurtheiler derselben bei der von dem Verfasser angeregten Principienfrage zu betheiligen. Nur darauf wollten wir hinweisen, daß bei aller Verschiedenheit der Ansichten über die Classification der Wissenschaften *), aus welcher Herr Köchly die specielle Bestimmung der Realschule einerseits und des Gymnasiums andererseits herzuleiten beabsichtigt, derzufolge ins Künftige sogar z. B. der Mediciner seine Vorbereitung für die Berufsstudien auf der Universität nicht mehr auf dem Gymnasium sondern auf der Realschule zu suchen haben soll **), dennoch die Streitenden alle darin übereinstimmen, daß sie das gründliche Studium des classischen Alterthums als die Grundlage der Gymnasialbildung in seiner Nothwendigkeit anerkennen. Eben durch dieses Studium soll bei den Gymnasiasten diejenige höhere Geistesbildung gefördert werden, die zum selbstständigen Erfassen der Wissenschaften, welche die Universität lehrt, und zu der Anwendung derselben auf das Leben in seinen verschiedenen Richtungen unentbehrlich ist. Demnach nehmen die alten Sprachen in dem Organismus der Gymnasien die wichtigste Stelle ein, da ohne sie jenes Studium unmöglich ist. „Da aber, wie Foß a. a. O. S. 132 richtig bemerkt, jene höhere Geistesbildung eine formale und eine materiale Seite hat, so muß das Gymnasium diese höhere Geistesbildung nach beiden Seiten hin gewähren: es muß erstens die geistigen Kräfte üben und bis zu selbstständiger Thätigkeit ausbilden; es muß zweitens diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten seinen Zöglingen beibringen, ohne welche die eben angegebenen Zwecke nicht erreicht werden können" ***). Letztere sind allerdings

Piderit, in der pädagogischen Zeitung von Gräfe u. Clemen, Jahrg. 1846, Bd. II, Heft 1, S. 1—16. Neuerdings sind Köchly's Schriften auch berücksichtigt in dem Aufsatze von Dr. A. F. Hoffmann: Ueber Lehrgang und Lehrziel beim Unterrichte in den alten Sprachen. Ein Beitrag zur Lösung der Gymnasialfrage; in Jahns N. J. B. Suppl.-Bd. 13, Heft 4. 1848.

*) Man vergleiche, was gegen dieselbe von Ameis in der Pädagog. Revue 1847 (Sept. und Octbr.-Heft, S. 181) erinnert ist; so wie von Foß a. a. O. S. 128.

**) Verschiedene Schriften, in welchen dieser Gegenstand neuerdings verhandelt ist, sind angezeigt in N. J. B. für Phil. u. Päd. Bd. 51, Heft 2, besonders: Becker, über Gymnasien und Realschulen. Ein Beitrag zur Beantwortung der Frage über die Vorschule zum Studium der Naturwissenschaften überhaupt und der Heilkunde im Besondern. Sondershausen, 1847. Vergl. auch Magers Anzeige der Köchly'schen Schriften in der Pädag. Revue 1846, März- und Juli-Heft, besonders im letztern, S. 45, ff.

***) Wir heben hierzu aus Dr. Köchly's Bericht über den Unterricht in den alten Sprachen auf den Gymnasien (in dem 2. Hefte der oben erwähnten vermischten Blätter) folgende Stellen aus. S. 47: „Der Zweck des Unterrichts in den alten Sprachen ist ein doppelter, ein formaler und ein materialer. Der formale Zweck besteht darin, daß durch die Erlernung der alten Sprachen in ihrer gegensätzlichen Verschiedenheit von den neuern einerseits, in ihrer geordneten Consequenz andererseits, der jugendliche Geist in die Erkenntniß der gemeinsamen Sprachgesetze als zugleich der allgemeinen Denkgesetze eingeführt, und dadurch zu scharfem Denken, folgerichtigem Urtheilen und somit zu klarem Selbstbewußtsein gewöhnt, andererseits durch die Ueberwindung der gerade hier bedeutendern Schwierigkeiten und Arbeiten in seiner Willenskraft befestigt, und damit zum Anfange der Charakterbildung angeleitet wird. — Der materielle Zweck ist: es soll durch die organisch geordnete, passend eingeleitete und mit zweckmäßiger Erklärung begleitete Lectüre der auf die Schule gehörenden Musterschriftsteller im Originale einmal die Individualität dieser selbst im Einzelnen, sodann ihr Verhältniß zu einander zum Verständniß gebracht, damit und dadurch aber zugleich in die Erkenntniß des griechisch-römischen Alterthums nach seinen eigenthümlich classischen, insbesondere ächt-menschlichen Richtungen, namentlich nach den Hauptmomenten seiner Entwickelung in Religion, Staat und Literatur eingeführt werden. Nur dies nennen wir alt-classische Bildung." Hiernach ist zu berichtigen, was Hoffmann a. a. O. S. 534 gegen Köchly zu erinnern scheint: „Man sagt gewöhnlich, und selbst Herr Köchly ist damit einverstanden, daß es die Bestimmung [Herr K. sagt aber nicht, die alleinige Bestimmung] des Gymnasiums sei, seinen Schülern formale Bildung zu geben, worunter man eine alle Anlagen und Kräfte des Menschen gleichmäßig und harmonisch entwickelnde Bildung versteht und diese der Vorbildung zu irgend einem bestimmten Berufe entgegensetzt. Natürlich liegt in einem Princip, das unsere gelehrten Schulen schon so lange beherrscht hat, und welches die streitenden Parteien sich noch immer wie einen Fangball zuwerfen, etwas Wahres. Wir geben gern zu, daß die Gymna-

dasjenige, wodurch die Gymnasien sich von den ihnen gegenüberstehenden Realschulen wesentlich unterscheiden. Denn wenn gleich wir Herrn Köchly (Verm. Blätter, S. 133) gern zugestehen, daß auch die letztern die formale geistige Bildung in eben dem Maße wie die Gymnasien ins Auge zu fassen haben, indem es als eine ausgemachte Sache anzusehen ist, daß jeder Unterricht [d. h. jeder tüchtige, der den Namen eines bildenden Unterrichts verdienen soll] auf eine formal bildende Weise ertheilt werden müsse: so müssen wir darin andererseits wiederum Herrn Foß beipflichten (a. a. O. S. 135), daß auch zur Erreichung des Zweckes der formalen Bildung auf das Material, d. h. auf den Gegenstand, in dem unterrichtet wird, sehr viel ankommt. Ohngeachtet der Tüchtigkeit des Unterrichts ist die beabsichtigte formale Bildung doch nicht bei jedem Unterrichtsgegenstande in gleich hohem Grade möglich, und mit Recht stellt sich daher Herr Foß auf die Seite derjenigen, die den Unterricht in den alten Sprachen zu diesem Zwecke vor vielen andern Gegenständen, seien sie Sprachen oder Wissenschaften, vorzugsweise geeignet finden; woraus indessen nicht zu folgern ist, daß nicht auch ein materialer Zweck bei jenem Unterrichte ins Auge zu fassen und zu erreichen sei.

Mögen wir nun immerhin zugestehen, daß in einer früheren Periode, eben zu jener Zeit, als die lateinische Sprache das unerläßliche Requisit, ja gleichsam die Muttersprache jedes Gebildeten war, es niemanden eingefallen sei, die Erlernung der alten Sprachen schon an und für sich als formales Bildungsmittel zu empfehlen (wenn gleich schon Luther sehr bezeichnend die Sprachen — er meinte aber keine anderen als die alten — die Scheide nannte, in der das Messer des Geistes stecke), und daß es noch nicht allzulange her sei, seitdem diese Erlernung so getrieben werde, um wirklich allseitig die geistigen Kräfte zu üben: so ist es doch Thatsache, daß diese Erlernung so getrieben werden kann, und auch von nicht wenigen einsichtsvollen Lehrern so getrieben wird.

Betrachten wir übrigens die Tendenz der erstgenannten Köchly'schen Schrift genauer, so ist es, wie auch bereits von verschiedenen Beurtheilern derselben bemerkt ist, besonders eine fehlerhafte Behandlungsweise der auf den Gymnasien getriebenen Studien der alten Sprachen, gegen welche dieselbe gerichtet ist; wir meinen diejenige Art der Behandlung, bei welcher die Sprache, und nur die Sprache ins Auge gefaßt, und über Grammatik und wohl gar Kritik bei der Interpretation der classischen Schriftsteller der Inhalt derselben nicht so, wie er sollte, beachtet, und bei einem ungebührlich langsamen Fortschritte in der Lectüre der Umfang derselben in dem Maße beschränkt wird, daß dem Schüler im Verlauf seiner Schulzeit von den Meisterwerken des classischen Alterthums selbst nur ein sehr unbedeutender Theil zur Anschauung gebracht wird. Ein solcher Fortschritt ist aber eben so wenig geeignet, auf der Schule selbst ein

---

sien nicht für irgend einen speziellen Beruf vorzubereiten bestimmt sind, müssen jedoch entschieden in Abrede stellen, daß formelle Uebung und Erstarkung der Geisteskräfte das alleinige Ziel der Gymnasialbildung sei, besonders wenn man, wie bisher geschehen, eigentlich nur einseitige Verstandesbildung darunter meint." — „Man kann, wie Herr Ameis (Pädag. Revue a. a. O. S. 184) mit vollem Rechte bemerkt, die sogenannte formelle Bildung nimmermehr erreichen ohne die materielle, ja mit Erreichung dieser materiellen stellt sich die, der Güte des Materials und deren rechter Benutzung entsprechende, formelle Bildung von selbst ein, ohne daß man ängstlich zu sorgen braucht. — Nun aber kann, zur Erreichung der hier nothwendigen materiellen und damit zugleich gegebenen formellen Bildung, das Endziel der Betreibung alter Sprachen kein anderes sein, als daß man den Inhalt der altclassischen Schriftsteller, der von der Form unzertrennlich ist, auf die Seelen der Jünglinge einwirken läßt." Damit stimmt auch die von Mager (Pädag. Revue, 1846, Märzheft S. 211) ausgesprochene Ansicht überein, wenn er läugnet, „daß man sich wegen der formalen Bildung sehr in Sorge zu setzen habe, sintemalen bei jedem tüchtigen Unterrichte in jedem beliebigen Gegenstande, tüchtig gegeben, die dem Gegenstande entsprechende formale Bildung ganz von selber komme — ungefähr wie die Speisen, mit denen wir uns nähren, ohne großes Kopfbrechen von unserer Seite sich in Blut u. s. w. verwandeln." Der Zusatz: „die dem Gegenstande entsprechende", deutet aber darauf hin, daß es hinsichtlich der formalen Bildung nicht ganz gleichgültig ist, welches der Gegenstand des, wenn auch noch so tüchtigen, Unterrichts sei; etwa so wie es nicht gleichgültig ist, welches die Speisen sind, die sich naturgemäß ohne unser Zuthun in Blut u. s. w. verwandeln sollen.

lebendiges Interesse an diesen Werken bei dem Schüler zu erwecken, als noch nach seinem Austritte aus derselben in ihm zu erhalten. Daher dringt er vor allem darauf, diese Lectüre in ihr eine Zeit lang verkanntes und geschmälertes gutes Recht wieder einzusetzen und den Umfang derselben nach Möglichkeit zu erweitern, und giebt zur Erreichung dieses Zweckes manche sehr beachtungswerthe Winke, welche wir dankbar anerkennen, so wenig wir auch mit allen seinen Vorschlägen zur Förderung derselben einverstanden sein können. **Quum flueret lutulentus, erat quod tollere velles.**

Die Wichtigkeit dieses Gegenstandes für unser gesammtes Gymnasialwesen ist aber auch von den verschiedensten Beurtheilern der in Rede stehenden Schrift anerkannt, und wir machen insonderheit unsere Leser auf die von Peter, von Foß und von Rauchenstein in den oben erwähnten Recensionen ausgesprochenen Urtheile aufmerksam. Aber auch von andern Seiten haben sich erst kürzlich noch mehrere beachtungswerthe Stimmen über diese wahrhafte Lebensfrage unserer Gymnasien erhoben, welche zu weiterer Erwägung des fraglichen Gegenstandes vielfachen Stoff darbieten; wir meinen den Aufsatz von A. L. W. Jacob über den Gymnasialunterricht in den alten Sprachen, nebst dem δ. δ. unterzeichneten Aufsatze zur Methodik der lateinischen und griechischen Lectüre, in dem 2. und 4. Hefte der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, 1r Jahrg. 1847, auf welche beide Aufsätze wir in dem Nachfolgenden vielfache Veranlassung haben werden Rücksicht zu nehmen; desgleichen Ameis in der Pädag. Revue a. a. O., in dem Aufsatze: „Ueber cursorische Lectüre der alten Classiker in den Gymnasien." *)

Indem wir aber die Lectüre der classischen Schriftsteller auf den Gymnasien und das Verfahren bei denselben einer Erörterung unterwerfen, beabsichtigen wir, uns lediglich auf dem Gebiete der Methodik zu halten, und die Frage nach den Schriftstellern selbst, die in der Schule auf der einen oder andern Stufe zu lesen sind, ganz aus dem Spiele zu lassen. Nicht was gelesen werden, sondern wie gelesen werden soll; wie der Lehrer die Lectüre des Schülers zu leiten und zu fördern, was für Anforderungen er dabei an die Selbstthätigkeit des Schülers zu machen habe, und durch was für Hülfsmittel diese Thätigkeit zu unterstützen sei, das ist die Frage, welche wir nach den uns zu Gebote stehenden Erfahrungen zu besprechen gedenken. Die Frage nach den den Schülern dabei zu gewährenden Hülfsmitteln hängt aber sehr genau zusammen mit der andern, wie die den Schülern in die Hände zu gebenden Ausgaben der zu lesenden Autoren beschaffen sein sollen; was also namentlich von den zum Schulgebrauch, d. h. speciell für die Schüler, und zwar mit erklärenden Anmerkungen und Zugaben irgend welcher Art, veranstalteten Ausgaben zu halten und zu fordern sei. Wiederum aber ist diese Frage auf das Innigste verknüpft mit der Untersuchung der Schranken, innerhalb deren die Erklärung der Classiker auf den verschiedenen Lehrstufen der Schule sich zu halten hat. Demnach war es ursprünglich unsere Absicht, in der vorliegenden Abhandlung außer der Lectüre der Classiker auf unsern Gymnasien auch die Schulausgaben derselben zum Gegenstande unserer Untersuchung zu machen, und dies um so mehr, da wir bei derjenigen Behandlung der Lectüre, welche wir für die zweckmäßigste halten, dem Schüler auch eine Unterstützung durch eine Ausgabe wünschen, die weder durch eine über das rechte Maß hinausgehende Behandlung des Textes seinem Fortschritte in der Lectüre einen Hemmschuh anlegt (sobald wenigstens eine gewissenhafte

*) Der Verfasser verlangt eine solche, wenigstens eine vorzugsweise cursorische Lectüre, und betrachtet dieselbe ausführlicher unter folgenden Gesichtspunkten: 1. Sie ist keine Neuerung, sondern nur eine Zurückführung des Guten aus früheren Tagen. 2. Eine vorzugsweise cursorische Lectüre in den obern Classen ist eine Forderung des Zeitbewußtseins. 3. Sie ist eine Nothwendigkeit der veränderten Studienweise. 4. Sie ist der sicherste Weg, die Jugend in den Geist des Alterthums einzuführen. 5. Sie ist das geeignetste Mittel, den Schüler fortwährend zu bethätigen, und sein Interesse lebendig zu erhalten. 6. Dem Unterricht im Deutschen wird durch eine vorzugsweise cursorische Lectüre am Besten vorgearbeitet. 7. Bei einer vorherrschend cursorischen Lectüre lernt der Schüler wirklich lateinisch schreiben und sprechen. Die weitere Ausführung dieser Sätze, von denen die letztern allerdings etwas parador klingen, ohne es jedoch zu sein, möge man bei dem Verfasser selbst nachlesen.

Benutzung derselben von ihm gefordert wird), noch auch ihm Erleichterungen gewährt, bei der die Bestimmung der Lectüre, eine Gymnastik des Geistes für ihn zu sein, gefährdet wird. Indessen gebot uns die Rücksicht auf den zu großen Umfang, den die Behandlung dieser Doppelfrage gewonnen haben würde, uns für jetzt nur auf die erste Frage zu beschränken, die andere aber auf eine andere Gelegenheit zu versparen, bei welcher dann auch nothwendig speciell von dem durch die Zwecke der Schule vorgeschriebenen Maße der Erklärung wird geredet werden müssen, worauf wir hier uns absichtlich nicht eingelassen haben. Daß wir im Nachfolgenden vielen unserer Amtsgenossen nichts Neues zu sagen im Stande gewesen sind, sind wir uns wohl bewußt; indessen glauben wir wenigstens hinsichtlich der Wahl unsers Gegenstandes an sich, dessen Wichtigkeit nicht leicht verkannt werden kann, hinreichend gerechtfertigt zu sein; ob die Art der Behandlung in gleicher Weise gerechtfertigt werden könne, darüber müssen wir das Urtheil geneigten wie ungeneigten Lesern anheim stellen.

I. Bekanntlich sind die Stichwörter, mit denen sehr häufig zwei einander entgegengesetzte Verfahrungsarten bei der Lectüre der classischen Autoren auf unsern Gymnasien bezeichnet werden, cursorisch und statarisch, und auch Herr Köchly hat mit diesen stehend gewordenen Kunstausdrücken in der Kürze sowohl diejenige Methode der Lectüre bezeichnet, für welche, als diejenige, gegen welche er kämpft. Die statarische Methode, welcher viele Gymnasien, auch in den obern Classen, noch allzusehr anhängen, soll mit der cursorischen vertauscht werden, der jedenfalls ein bei weitem größerer Raum zu verstatten sei, als dies bis jetzt der Fall war. (Princip 2c. §. 16.) Einzelne zur Erläuterung seiner Forderung angeführte Beispiele, wie das, was §. 30 über die Lesung des Homer in Secunda gesagt wird, — hier soll nämlich, nachdem der Schüler in Tertia etwa 4 Bücher aus Homers Odyssee gelesen hat und auf diese Weise zu rascherem Lesen gehörig vorbereitet worden ist (s. §. 29), in dem einen Halbjahre die Odyssee, in dem andern die Ilias gelesen und zwar bei drei wöchentlichen Lehrstunden vollständig durchgenommen werden; wobei übrigens auch auf eine Unterstützung der Lectüre in der Schule durch häusliche Lectüre gerechnet ist *); — dürften freilich fast besorgt machen, daß, wie auf die von ihm verworfene statarische, so auch auf die von ihm geforderte cursorische Lectüre jene kurze Definition der beiden Methoden anzuwenden sei, nach welcher bei der statarischen nicht viel gelesen, bei der cursorischen nicht viel gelernt wird. Wenn man indessen aus dem, was an vielen andern Stellen der erwähnten Schriften von dem Verfasser gefordert wird, hinreichend ersieht, daß derselbe nichts weniger als ein Freund der Ungründlichkeit des Unterrichts ist, und nur als ein entschiedener Feind jener unergründlichen Gründlichkeit auftritt, welche bei der Lectüre eines classischen Werkes mit den Schülern nie von der Stelle kommt, und, während sie etwa an ein Paar Hundert Versen einer griechischen Tragödie eine Menge von grammatischen Regeln, kritischen Launen und Einfällen breit und redselig entwickelt **), über allen diesen Einzelnheiten nicht dazu kommen kann, den Schüler zu einer Anschauung des Ganzen der Tragödie als eines Kunstwerkes zu füh-

---

*) Noch mehr hat angeblich ein bairischer Schulmann geleistet, welcher (wie Herr Köchly: „Zur Gymnasialreform", S. 34, berichtet), mit seinen Secundanern in einer wöchentlichen Stunde zwölf Bücher der Odyssee halbjährlich liest. Das setzt freilich entweder Schüler voraus, wie sie nicht überall gefunden werden — oder eine Art zu lesen, zu welcher, um seiner Schüler selbst willen, sich mancher Schulmann nur ungern entschließen möchte. Mäßigere Anforderungen macht man in der aargauischen Cantonsschule. Hier nimmt während eines Jahres in drei Stunden wöchentlich der betreffende Lehrer fast die ganze Iliade durch, und läßt überdies vieles daraus, nachdem es erklärt ist, memoriren. So berichtet Rauchenstein, Rector an der genannten Schule, in Magers Pädag. Revue. 1847. Februarheft, S. 100.

**) Mit Recht erinnert Rauchenstein in der Pädag. Revue 1847, Januarheft, S. 35, daß, wo eine Behandlung der alten Classiker auf den Gymnasien vorkommt, welche den Anschein hat, als sollten auf denselben lauter Philologen gebildet werden, und dazu höchst einseitige, der Grund davon darin liegt, daß der Philologe und der Lehrer nicht genau von einan-

ren, — so wird man gewiß mit Recht voraussetzen dürfen, daß er die cursorische Methode nicht auf Kosten eines sichern und stätigen Fortschrittes gehandhabt wissen will.

II. Gleichwohl scheint nichts bedenklicher, als überhaupt die sogenannte statarische und cursorische Lectüre als zwei specifisch (nicht graduell) verschiedene Methoden einander gegenüber zu stellen. „Die gäng und gäben Begriffe von dieser Lectüre (heißt es in dem oben angeführten Aufsatze in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, 1847, Heft 4, S. 11) sind voll des ärgsten Irrthums, indem sie den Wahn nähren, daß die eine oder die andere an und für sich das wahre Heil gewähren könne. — Ist es doch, als ob der in seinem innersten Kern gehaltlose Streit über statarische und cursorische Lectüre ganz die Erkenntniß verdunkelt hätte, daß es überall nur eine rechte Lectüre geben kann, die weder cursorisch noch statarisch, oder, wenn man lieber will, beides zugleich ist, indem sie nicht nach einer methodischen Scheidung a priori bald so, bald so zur Anwendung kommt, sondern in jedem Augenblick mit freiem Urtheil von dem tüchtigen Lehrer nach dem Verhältniß der geistigen Kraft seines Schülers zu der Erfassung des ihm vorgelegten Objects der Lectüre so bemessen wird, wie es das Bedürfniß des Augenblicks erfordert. Je länger man mit denselben Schülern den Homer gelesen hat, um desto leichter und rascher wird die weitere Lectüre fortschreiten. Wer aber zu den ersten 100 Versen ein Halbjahr braucht, um alle Vorrathskammern der Commentare dazu auszuleeren, und in dem folgenden Halbjahre 12 Bücher der Odyssee oder Iliade cursorisch durchübersetzen läßt, um statarische und cursorische Lectüre zu verbinden, hat nur zwei thörichte Extreme an einander gereihet, ohne darum die rechte Mittelstraße zu finden." In derselben Weise äußert sich Rauchenstein a. a. O. (Februarheft, S. 95) mit besonderer Beziehung auf die Köchly'sche Forderung. „Mit Recht, sagt er, dringt zwar Herr Köchly gegenüber einem solchen statarischen Lesen, das den Inhalt des Schriftwerks und seinen Zusammenhang eher verbirgt als ins Licht stellt, auf vieles cursorische Lesen mit steter Recapitulation des Inhalts. Letzteres ist, wenn auch schon nicht Alles damit gemacht ist, doch weit dem Erstern vorzuziehen. Allein das cursorische Lesen erleidet auch sehr viele Einschränkungen. Vermittelst desselben kann doch nur die Kenntniß des Inhalts gewonnen werden. Es ist zu empfehlen, vorausgesetzt, daß man immer beim ersten Eintritt ein ziemliches Stück langsam und recht genau gelesen hat, bei Historikern und bei Epikern, von denen oft längere Stücke ohne Aufenthalt durchgegangen werden können, während schwierige oder durch Inhalt wichtige, oder durch die Form bedeutende Stellen und Abschnitte von selbst Halt gebieten. — Also modificirt und bricht sich die Maxime des cursorischen Lesens von selbst, und dem Lehrer wird sein guter Tact und wohl auch seine gut aufgelegte Stimmung sagen, wo er langsam lesen, und wo er mit Fragen und Erörterungen eintreten soll." — — „Ueberhaupt kann da, wo es sich um das Verstehen eines Ganzen als Kunstwerk handelt, ein möglichst schnelles Lesen nur einseitige Dienste thun. Es dient repetitionsweise das Ganze zusammen zu fassen, erstens um den Eindruck zu gewinnen, zweitens um darauf die Reflexionen zu gründen, die zur Kenntniß des Innern der Anlage und des Baues führen sollen; aber eine ins Detail eindringende Erklärung muß bei dem Meisten von dem, was man als Product der Kunst betrachten will, vorausgegangen sein."

Wir haben hier ein Paar erfahrene Schulmänner (denn einen solchen erkennen wir auch in dem ungenannten und uns unbekannten Verfasser des ersten Aufsatzes) für uns reden lassen, um mit ihren Worten die Ansicht über sogenannte cursorische und statarische Lectüre auszusprechen, zu der wir uns selbst be-

---

der unterschieden werden, und nicht bedacht wird, daß die Philologie für den Schulmann nicht Zweck, sondern nur Mittel ist, daß der Lehrer den größten Theil seiner Studien als Philologe für sich machen und für sich behalten soll, um reiner und freier das hervorzuarbeiten, was sich für die Schule schickt. Er bringt dabei das wahre Wort Göthe's in den Wanderjahren in Erinnerung (Buch I, Cap. 4.): „Es ist nichts schrecklicher, als ein Lehrer, der nicht mehr weiß, als die Schüler allenfalls wissen sollen. Wer Andere lehren will, kann wohl oft das Beste verschweigen, aber er darf nicht halbwissend sein."

kennen, und die wir stets so viel als möglich in unserm Kreise geltend zu machen bemüht gewesen sind *). Auch wir wünschen, daß die Lectüre der classischen Schriftsteller von da an, wo der Schüler über die Elemente hinaus ist, und wo es darauf ankommt, ihn durch die Lectüre dieser Schriftsteller in das classische Alterthum selbst einzuführen, so rasch als thunlich von Statten gehe, indem die Erfahrung es uns hinreichend bestätigt hat, wie sehr dadurch das Interesse für die Sache selbst bei den Schülern geweckt und belebt wird. Allein einen principiellen Gegensatz zwischen cursorischer und statarischer Lectüre können wir nicht anerkennen. Wir finden das Tempo in jedem einzelnen Falle bedingt durch die Beschaffenheit des jedesmaligen Objects der Lectüre, so wie der Subjecte, mit denen der Lehrer es zu thun hat. Wem es aber als Lehrer an dem richtigen Tacte fehlt, um mit Leichtigkeit zu erkennen, was für ein Schritt in dem einzelnen Falle der Sache und dem Bedürfniß seiner Schüler gemäß sei, dem ist am Ende auch nicht durch allgemeine Vorschriften zu helfen.

III. Noch eins aber ist eben zur Förderung eines raschen Fortschrittes und zur Erhöhung des Interesses an der Lectüre von nicht geringer Wichtigkeit, was besonders in neuerer Zeit, seitdem man angefangen hat, auf größere Concentrirung des häufig nur allzusehr zersplitterten Unterrichts zu dringen, auf den meisten Gymnasien mehr Beachtung, als früherhin, gefunden hat. Es besteht dies darin, daß die Lectüre der classischen Autoren in griechischer und lateinischer Sprache nicht zu gleicher Zeit zwischen mehreren derselben auf ein Mal, sondern höchstens nur zwischen einem Dichter und Prosaiker in jeder Sprache getheilt ist, und daß diejenigen Autoren, welche man sonst etwa in je 2 Stunden neben einander zu lesen pflegte, vielmehr nach einander gelesen werden, so daß nunmehr jedem zu lesenden Schriftsteller gleich eine bedeutendere Stundenzahl gewidmet wird. Herrn Köchly's a. a. O. beispielshalber für die Lectüre aufgestellter Stundenplan trägt freilich noch gar sehr das Gepräge der alten Observanz. Daher bemerkte der Rec. in der Jen. L. Z. 1847. Nr. 52. mit Recht: „Es leuchtet ein, wie sehr dadurch die Aufmerksamkeit zersplittert, und das Aufnehmen eines Schriftstellers mit seinen Eigenthümlichkeiten von Seiten des Schülers erschwert wird. Warum also nicht lieber einen Längen- als einen Querdurchschnitt machen, und statt z. B. in anderthalb Jahren in wöchentlichen zwei Stunden drei Schriftsteller neben einander, vielmehr ein halb Jahr lang einen Schriftsteller in sechs wöchentlichen Stunden lesen? Der Vortheil hiervon ist schon mehrfach praktisch erprobt und wird sich in dem Maaße um so entschiedener herausstellen, als nach des Verfassers Absicht mehr auf den Inhalt, als auf die Sprache bei der Lectüre geachtet wird." **)

Daß bei dieser Ausdehnung der Lectüre eines und desselben Schriftstellers auch das Interesse an derselben vermehrt werden muß, springt in die Augen, so fern der zu lesende Schriftsteller überhaupt geeignet ist, das Interesse der Jugend für sich in Anspruch zu nehmen, was der Erfahrung gemäß doch gewiß von allen in den Kreis des Gymnasialunterrichts aufgenommenen (oder sagen wir lieber, wegen möglicher Mißgriffe in diesem Falle, — aufzunehmenden, d. h. nach verständiger Wahl, mit Rücksicht auf das Bedürfniß und das Ziel der Schule aufzunehmenden) classischen Autoren wird zugestanden werden dürfen;

*) Ganz übereinstimmend mit jenen Urtheilen über cursorische und statarische Lectüre äußert sich auch Peter in der oben angeführten Recension, S. 203. Desgleichen empfiehlt das 1847 erschienene Regulativ für die Gelehrtenschulen im Königreich Sachsen, §. 47, das Verhältniß der cursorischen zur statarischen Lectüre gehörig zu berücksichtigen; gehöriges Maßhalten zwischen sprachlicher und sachlicher Erklärung bei dieser letztern, namentlich zur Vermeidung einer übertriebenen und aufhältlichen Erörterung grammatischer, kritischer und anderer, nur von künftigen Fachgelehrten zu beachtenden, Einzelheiten, überhaupt eine solche Behandlung der altclassischen Schriften, wodurch dem Schüler eine Fertigkeit im Verständniß derselben angebildet, derselbe in den Geist des Alterthums eingeführt, und dadurch eine lebendige, bleibende Freude an dem Lesen der classischen Autoren in ihm erweckt werden kann. — „Die Lectüre kann und muß cum grano salis cursorisch sein." Weber, Revision des deutschen Schulwesens, S. 231. — Auch Herr Ameis redet in dem S. 7 erwähnten Aufsatze nur einer vorzugsweise cursorischen Lectüre das Wort.

**) Mit dieser Ansicht hat sich späterhin auch Herr Köchly, Verm. Blätter, H. 1, S. 128, im Wesentlichen einverstanden erklärt.

es müßte sonst der Lehrer selbst durch eine ungeschickte Behandlungsweise dieses Interesse ertödten *). Daß dieser Fall wirklich hin und wieder vorkomme, dürfen wir leider nicht bezweifeln; und wohl möge auch der geübteste und gewissenhafteste Lehrer hiergegen auf seiner Hut sein. Daß ein Schriftsteller überhaupt oder in einzelnen Partieen den Schülern nicht zusagt und sie nicht zu fesseln weiß: — die Schuld davon liegt nicht immer an dem Schriftsteller oder an dem Schüler. — Was wir meinen, das bedarf für den, der einige Schulerfahrung hat, keiner weitern Auseinandersetzung. Ein Lehrer aber, welcher sich in diesem Zweige seiner Lehrerthätigkeit selbst zu beobachten gewohnt ist, wird da, wo er die Schuld in sich selber findet, sie nicht außer sich zu suchen bemüht sein. Tag und Stunde sind für kein Geschäft stets gleich günstig, am wenigsten für Geschäfte des Geistes, wie die des Unterrichts. Wenn aber das Ungeschick, welches auch bei dem Geschicktesten in einzelnen Stunden eintreten kann, durch die ganze Anlage und Behandlungsweise eines Gegenstandes, und namentlich, wovon wir hier reden, der Lectüre eines Schriftstellers sich hindurchzöge, dann würde freilich es sehr schlimm um eine Lectüre stehen, welche nicht bloß einzelne, sondern sämmtliche der Lectüre einer bestimmten Gattung gewidmete Stunden eines Semesters ausfüllen und hier den Schüler fesseln soll. Im Uebrigen aber ist es auch hier, wie in so manchen andern Dingen, nicht gut, das Verfahren des Lehrers, sofern man ihm die erforderliche Einsicht zur Beurtheilung des Bedürfnisses seiner Schüler in jedem einzelnen Falle zutrauen darf, durch allgemeine Vorschriften beschränken zu wollen. Wir verlangen daher nur Ausdehnung der Lectüre des gelesenen Schriftstellers auf eine Stundenzahl, welche geeignet ist, größere Stücke desselben rasch hintereinander und mit so wenig Zersplitterung als möglich zu absolviren. Demnach können füglich auch der zu lesende Dichter und Prosaiker in den der Lectüre gewidmeten Stunden mit einander abwechseln, wenn nur darauf Bedacht genommen wird, diese Abwechselung erst nach Absolvirung solcher Pensa eintreten zu lassen. Daß mitunter auch äußere Umstände hier hindernd in den Weg treten, wie z. B. wenn der altclassische Unterricht und die Lectüre zwischen mehrere Lehrer in derselben Classe getheilt ist (eine Theilung, die durch die Umstände geboten und selbst auch unter gewissen Umständen von Nutzen sein kann), läßt sich nicht in Abrede stellen **).

---

*) „Die beiden alten Literaturen sind dermaßen ewig jung, daß heute so gut, wie zu Reuchlin's und Hutten's Zeiten, die Jugend sich gern mit ihnen beschäftigt, und sich auch ältere Leute mit ihnen gern beschäftigen würden, wenn die Schule an ihnen ihre Pflicht gethan hätte. Weil (?) aber der Sprachunterricht ganz und gar verkehrt ist, so ist und bleibt das Lesen eine Qual und eine Stümperei, und wird darum nach der Schule nicht fortgesetzt." Mager, genet. Methode, S. 333. Das weil klingt sehr hart; wir würden lieber wenn gesagt haben, eingedenk der Vorschrift des Quintilian über die Hyperbel (VIII, 6. 67): Est haec **decens** veri superjectio . . . . Sed hujus quoque rei servetur mensura quaedam. Quamvis est enim omnis hyperbole ultra fidem, non tamen esse debet ultra modum; nec alia via magis in *κακοζηλίαν* itur.

**) Die oben erwähnte Concentrirung der Lectüre auf je zwei neben einander zu lesende Autoren [in derselben Sprache] ist neuerdings auch auf der Versammlung der Philologen und Schulmänner zu Basel zur Sprache gebracht, wenn gleich es darüber zu keiner Discussion gekommen ist. Der ungenannte Referent über diese Versammlung in den N. J. B. für Phil. und Pädag. Bd. 52, H. 1, glaubt aus Erfahrung versichern zu dürfen, „daß diese neue, so viel gepriesene Heilmethode mit den bestehenden Gesetzen über die Maturitätsprüfung [im Preußischen?] gar nicht vereinbar sei"; und meint daher, daß diejenigen Directionen, welche Bedenken trügen, diese von der Regierung selbst ausgegangene Bestimmung zu befolgen, im Interesse der Schüler mit ihrem Widerspruche durchaus im Rechte seien. Man lese doch, sagt er, einmal ein halbes Jahr lang Horatius und Tacitus neben einander, und frage dann, wie es mit dem lateinischen Stil der Schüler geworden." Wir geben allerdings zu, daß in diesem Falle es den Schülern während des gedachten Zeitraumes an derjenigen Lectüre fehlt, welche hauptsächlich und mit Recht als Vorbild ihres Stils betrachtet werden muß; finden aber einerseits, selbst wenn ihr Stil bei der Maturitätsprüfung etwas weniger ciceronianische Farbe tragen sollte, dies mit den in dem preußischen Prüfungsreglement §. 16 aufgestellten allgemeinen Forderungen „stilistischer Correctheit, und Fertigkeit im Gebrauche der lateinischen Sprache", so wie §. 18 „Freiheit von Fehlern gegen die Grammatik und groben Germanismen, nebst einiger Gewandtheit im Ausdrucke" — noch nicht im Widerspruche; andrerseits aber scheint uns bei dieser Einwendung gerade diejenige Seite des philologischen Unterrichts auf den Gymnasien zur Hauptsache gemacht und das als Mittel-

IV. Eben zur **Belebung des Interesses** an derselben thut aber Herr Consistorialrath Peter a. a. O. noch einen andern Vorschlag, welcher indirect auch zur **Beschleunigung des Fortschrittes** derselben mit beitragen muß. „Es ist, sagt derselbe, für die Belebung des Interesses an der Lectüre von großer Wichtigkeit, daß der Schüler immer das **Ganze** dessen, was er lieset, im Auge behalte, und sich jederzeit bewußt ist, welche Stelle das Einzelne zu dem Ganzen einnimmt. Eben dies wird aber dem Schüler wesentlich erleichtert werden, wenn in **jeder Stunde ein Abschnitt** gelesen wird, der für sich wieder ein **kleines Ganzes** bildet, und sich daher mit Leichtigkeit in der Vorstellung in dieses einfügt. Der Lehrer wird daher wohl thun, wenn er sich die zu lesende Schrift (zumal wenn sie eine systematische ist), in Abschnitte eintheilt, von denen **jeder für eine Stunde** paßt, und dann immer einen solchen Abschnitt zu absolviren sucht, nicht ohne immer zugleich mit einem Worte an die Stelle zu erinnern, die dieser Abschnitt innerhalb des Ganzen einnimmt. Man richtet sich sehr häufig nach den Capiteln und Paragraphen, in welche die Classiker eingetheilt sind, die aber oft sehr wenig passende Abschnitte bilden; verfährt man auf die angegebene Art, so wird der Inhalt des Schriftstellers um Vieles durchsichtiger, die Auffassung also dem Schüler um Vieles **leichter** werden", und, fügen wir hinzu, so auch der **Fortschritt** ungleich **rascher** von Statten gehen. Aber eben zu diesem Endzwecke wird es gar oft nicht genügen, daß die resp. Lectionen wirklich nur auf einzelne Stunden an jedem Tage beschränkt sind, vielmehr wird es zur Erreichung desselben angemessen sein, dieselben entweder auf **zwei Stunden** hinter einander auszudehnen, oder wo dies nicht thunlich sein sollte, doch jedenfalls **an demselben Tage mehr als Eine Stunde** derselben Lectüre zu widmen. Wenigstens wird dann um so sicherer dafür gesorgt werden können, jeden Abschnitt, jedes kleinere Ganze ohne längere Unterbrechung im Zusammenhange zu lesen; daß aber damit nicht bloß das Interesse an der Sache erhöht, sondern auch **Zeit gewonnen** werde, bedarf wohl kaum des Beweises, wenn man bedenkt, wie viel Zeit im entgegengesetzten Falle durch die alsdann unerläßlichen Recapitulationen verloren geht *).

---

punkt desselben hingestellt zu sein, was jedenfalls dazu weniger berechtigt ist, als die den Gymnasiasten zu verschaffende Vertrautheit mit den Schätzen der classischen Litteratur selbst. Erst kürzlich hat daher gerade ein praktischer Schulmann, Dr. **Hoffmann**, Gymnasial-Oberlehrer zu Posen, in dem oben S. 2 erwähnten Aufsatze, S. 562, den Wunsch ausgesprochen: daß man statt des lateinischen freien Aufsatzes [den das Prüfungsreglement vorschreibt], lieber eine eindringendere und ausgebreitetere Bekanntschaft mit den gelesenen Autoren verlangen möge, als man bei den heutigen Abiturienten in der Regel finde. Eben diese ist es, für welche Herr Köchly in die Schranken getreten ist zu einem Kampfe, in welchem er bereits viele rüstige Kampfgenossen gefunden hat, und in welchem der Verf. dieser Abhandlung aus voller Ueberzeugung von der Gerechtigkeit der Sache sich gleichfalls auf seine Seite gestellt hat.

*) Bei diesem Vorschlage haben wir allerdings vorzugsweise die obern Classen im Auge. Wenn aber, wie das königl. preuß. Ministerialrescript vom 24. Oct. 1837 (welches bekanntlich durch die Lorinsersche Streitfrage veranlaßt wurde), empfiehlt: „um dem Uebelstande zu begegnen, daß durch Anhäufung zu vieler verschiedenartiger Lehrobjecte an Einem Tage die Kraft der Schüler zersplittert, ihr Geist durch die Verschiedenheit des Vorgetragenen verwirrt und ungebührlich angestrengt wird", es bei irgend einem Gegenstande zweckdienlich und ausführbar erscheint, bei Anordnung des Lehrplans für **Einen Gegenstand zwei Stunden** hinter einander zu bestimmen: so ist dies am Ersten bei der classischen Lectüre der Fall. Eine mehrjährige Erfahrung in den verschiedenen Classen unserer Anstalt hat uns davon hinreichend überzeugt. Verfasser dieser Abhandlung hat schon seit einer Reihe von Jahren in seiner ersten Classe die von ihm selbst der Lectüre der classischen Schriftsteller zu widmenden Stunden so angesetzt, daß derselbe Schriftsteller häufig in mehreren Stunden desselben Tages, und gleich mehrere Tage hintereinander gelesen wird, und hat Ursach mit dem Erfolge dieser Einrichtung, sowohl was das Interesse seiner Schüler an der Lectüre als was den Fortschritt in derselben betrifft, zufrieden zu sein. Im Griechischen, für welches die Zahl der Lectionen beschränkter ist, als für das Lateinische, wurde überdies immer nur Ein Schriftsteller auf ein Mal gelesen. Nicht ohne Erfolg ist auch mit mathematischen, geschichtlichen und geographischen Lectionen auf dem hiesigen Obergymnasium derselbe Versuch gemacht. Es versteht sich dabei freilich von selbst, daß hier das Meiste von der Geschicklichkeit des Lehrers abhängt, das Interesse der Schüler in einem längeren Zeitraume als dem Einer Stunde für den behandelten Gegenstand rege zu erhalten, und denselben so zu behandeln, daß nicht gerade durch das längere Verweilen bei demselben Gegenstande das Interesse

V. Alle diese Einrichtungen zur Erleichterung und Beschleunigung des Fortschrittes in der Lectüre werden indessen an und für sich noch nicht genügen, wenn nicht von Seiten des Lehrers die rechte Behandlungsweise dazu kommt. Der Fortschritt soll ja nicht bloß cito sondern auch tuto von Statten gehen, und darum bedarf es wohl einer sorgfältigen Erwägung, wie beiden Anforderungen auf ein Mal genügt werden könne. Was hat zu dem Endzwecke einerseits der Schüler zu leisten, was andererseits der Lehrer, der den Schüler rasch und sicher zugleich dem gesteckten Ziele zuführen soll.

Von einem fehlerhaften Verfahren bei der sogenannten cursorischen Lectüre entwirft der Verfasser des schon mehrmals erwähnten Aufsatzes in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, Heft 4, S. 11, ein Bild, von dem zu wünschen wäre, daß es nicht auf Erfahrungen beruhen möchte, was indessen schwerlich abgeleugnet werden kann, wenn gleich wir uns nicht anmaßen möchten, das für das Gewöhnliche zu erklären, was wir nur als in einzelnen Fällen vorkommend anerkennen können. „Die gewöhnliche Procedur, sagt er, ist die, daß ein Pensum zu häuslicher Präparation mit Grammatik und Lexicon unter strenger Verpönung aller Uebersetzungen aufgegeben wird, und in der nächsten Lehrstunde sodann eine Uebersetzung erfolgt, die nicht gehauen und nicht gestochen, ein Muster von zerhacktem Ungeschmack ist, und die nichts weniger als ein wahres Verständniß des Textes gewährt. Hat es indessen dabei sein Bewenden, so heißt das cursorische Lectüre, und es giebt wirklich (?) Leute, die eine solche Panacee des gelehrten Unterrichts anpreisen. Wird hingegen, fährt er fort, nach der Uebersetzung der übrige Theil der Lehrstunde damit zugebracht, so weit es die Zeit erlaubt, das Pensum durchzunehmen, das heißt, den Text nochmals mit breiter Dehnung vorzulesen und bei hin und wieder gemachtem besinnlichen Anhalt allerhand grammatische, metaphrastische, kritische, ästhetische, historische und sonstige Bemerkungen, Excurse und Dialoge daran anzuknüpfen und besonders fleißig die neuesten Auflagen der neuesten Schulgrammatiken zu citiren, zu erweitern, zu berichtigen, so ist das eine statarische Lectüre gewesen, die in endlosen Umschweifen des Hin- und Herredens meist die Punkte verfehlt, von deren Verstehen für den Lernenden das Verständniß des Textes bedingt wird.“ Was soll man zu solchen Extremen, wo auch immer sie sich finden, anderes sagen, als: hac urget lupus, hac canis? *)

VI. Geben wir uns nun vor allem Rechenschaft darüber, worauf die Lectüre abzweckt, so ist dies zunächst allerdings das Verständniß des Textes, so weit als ein solches für die Fassungskraft des Schülers möglich ist. Indessen kann es die Bekanntschaft mit dem Inhalte desselben nicht allein sein, worauf es abgesehen ist, sonst bedürfte es ja nicht der Lectüre in der Grundsprache, und man könnte mit Hülfe einer Uebersetzung auf weit kürzerem Wege zu demselben Ziele gelangen. Das vielmehr steht fest: der Schüler soll durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen an und für sich eben so wohl, als durch die Beschäftigung mit den in ihnen verfaßten Werken geistig geübt und zugleich zu der Kenntniß dieser Sprachen selbst geführt werden. Auf jene Uebung und diese Kenntniß ist es mithin, wenn gleich nicht einzig und allein [s. o. S. 2, Note ***)] auch bei der classischen Lectüre abgesehen. Was ist demnach behufs dieser Lectüre von dem Schüler theils vor derselben, als Präparation, theils während, theils nach derselben zu thun, um möglichst rasch und sicher den Gewinn davon zu tragen, welchen die Lectüre ihm gewähren soll? und wie hat der Lehrer ihn dabei zu unterstützen?

---

geschwächt wird. Wir möchten daher auch diesen Versuch namentlich in den eben erwähnten Wissenschaften am Wenigsten denjenigen Lehrern zumuthen, welche nicht selbst sich dazu gehörig disponirt finden; so wie denn überhaupt pädagogische und didactische Gründe dafür sprechen, dem geschickten Lehrer in der Art und Weise seines Lehrverfahrens, so weit dies mit der in einem Schulorganismus zu erzielenden Einheit vereinbar ist, möglichste Freiheit der Bewegung zu gestatten, eingedenk, daß nicht Eins für Alle sich schickt, und daß nicht bloß Ein Weg nach Rom führt.

*) Noch mehrere Stimmen einsichtiger Lehrer über dieses die Freude an der Lectüre dem Schüler verleidende Verfahren hat Ameis gesammelt a. a. O. S. 197.

1) Was zuvörderst die sogenannte Präparation betrifft, so lassen sich an dieselbe zwar verschiedenartige Ansprüche machen, im Allgemeinen laufen dieselben aber darauf hinaus, daß der Schüler vor der Lehrstunde irgend etwas gethan haben soll, wodurch ihm die in der Lehrstunde selbst vorzunehmende Lectüre eines Pensums erleichtert, wodurch er befähigt werden soll, die von dem Lehrer zu gebende Erklärung um so leichter aufzufassen. Ist es ihm gelungen, schon für sich ohne Hülfe des Lehrers in das Verständniß der gelesenen Stellen im Ganzen wie im Einzelnen einzudringen, desto besser: der Lehrer wird dann nur nöthig haben, sich in der Lehrstunde selbst davon zu überzeugen, und wird, sofern er bei der Lectüre für das Mal nicht noch andere Zwecke verfolgt *), nicht länger bei einer solchen Stelle verweilen, als eben dazu erforderlich ist. Jedenfalls aber wird die Präparation in dem Versuche bestehen müssen, so weit als möglich, selbstständig zu dem Verständniß des vorliegenden Pensums zu gelangen; das Mehr oder Weniger, was hierbei geleistet werden kann, wird sich richten nach dem Maße der Kräfte, nach welchem auch der Lehrer seine Anforderungen einrichten wird. Vor allem aber wird der Lehrer selbst es als seine Aufgabe betrachten, den Schüler zu einem zweckmäßigen und seinen Kräften und Hülfsmitteln angemessenen Verfahren bei der Vorbereitung anzuleiten. Je niedriger noch der Standpunkt des Schülers ist, desto mehr ist eine solche Anweisung für denselben Bedürfniß. Der Primaner und Secundaner weiß allerdings schon durch mehrjährige Erfahrung, was von seiner Präparation gefordert wird und wie er es anzufangen habe, um dieser Forderung Genüge zu leisten. Aber wie mancher Quartaner und Tertianer hat von derselben nur ein sehr unklares Bewußtsein und leistet selbst bei anerkannt gutem Willen doch mit seiner sogenannten Präparation nichts der Rede werthes, eben weil der Lehrer ihm nicht den rechten Weg gezeigt hat. „Die gewöhnliche Präparation mit Grammatik und Lexicon, in welchem letztern die Wörter aufgesucht, und die erste beste, das heißt meistens die schlechteste Uebersetzung derselben ausgeschrieben wird, ist eine haupsächlich die Mittelclassen des Gymnasiums im Griechischen bedrückende, oft genug beklagte Pönitenz und unverantwortliche Zeitvergeudung, die höchstens Fingerfertigkeit im Umblättern des Lexicons erzeugt, uud die endlich einmal abgestellt werden sollte." So d. d. a. a. O. S. 12, und wir stimmen mit voller Ueberzeugung bei. Aber wo eine solche Präparation Statt findet, da trägt nicht selten der Lehrer die Schuld davon, der diese Fingerarbeit für eine Präparation gelten läßt, und sich über das Wesen derselben mit dem Schüler nicht verständigt, überhaupt es an der erforderlichen Anleitung zu der Präparation hat fehlen lassen. Das richtige Verständniß einer Stelle beruht zunächst auf richtiger Auffassung der Bedeutung der einzelnen Wörter. Diese soll nun zwar der Schüler in dem Wörterbuche aufsuchen. Aber wie oft ist es dem noch ungeübten Knaben nicht möglich, dieselbe herauszufinden, so daß er bei allem Fleiße, mit welchem er jedes ihm unbekannte Wort in seinem Lexicon aufgeschlagen hat, doch am Ende in seinem Präparationshefte nur ein ganz unbrauchbares Material zur Uebersetzung der vorliegenden Stelle zusammenbringt. Die Mühe, welche er darauf verwandt hat, ist also größtentheils eine verlorene gewesen; sie hätte ihm, so fern er am Ende keinen andern Nutzen als die vorhin erwähnte Fingerfertigkeit davon getragen hat, leicht erspart werden können, wenn der Lehrer das aufgegebene Pensum im Voraus wenigstens in so weit mit ihm durchgegangen wäre, als genügte, um ihn auf die muthmaßlich von ihm nicht mit eignen Kräften herauszufindenden Bedeutungen einzelner Wörter und Redensarten oder Constructionen hinzuweisen, und ihm dann erst das Uebrige selbst überlassen hätte. Doch ist dies nur ein einzelnes Beispiel von dem, was von Seiten des Lehrers zur Unterstützuug

*) Wir haben absichtlich hinzugefügt „für das Mal"; denn wenn gleich die der Lectüre gewidmeten Stunden vorzugsweise nur diese ins Auge zu fassen haben, so bleibt es doch jedem Lehrer überlassen, nach dem augenblicklichen Bedürfniß seiner Schüler diese oder jene Belehrung daran zu knüpfen, welche sich auf eine der Natur der Sache angemessene Weise damit in Verbindung bringen läßt, wenn er nur den Hauptzweck nicht darüber aus den Augen verliert, und in die oben gerügten Verkehrtheiten einer sogenannten statarischen Methode verfällt.

der geforderten Präparation geleistet werden kann. In derselben Weise aber würden noch mehrere Winke und Andeutungen anderer Art den Schüler dabei unterstützen können, ohne daß dadurch der Trägheit ein Ruhekissen untergeschoben würde. Im Gegentheil, die Trägheit gewinnt da am ersten die Oberhand, wo ihr die Ausflucht geöffnet ist, daß eine Anforderung des Lehrers über ihre Kräfte hinausgegangen sei *). Gerade diese Ausflucht aber soll ihr bei jenem Verfahren so viel als möglich abgeschnitten werden. Hat der Lehrer in den erforderlichen Fällen auf die bezeichnete Weise den Schüler selbst zu der geforderten Präparation gehörig vorbereitet, dann mag er nach Beschaffenheit der Umstände bestimmen, ob der Schüler durch eine bloß mündliche oder zugleich, so weit dies thunlich ist, durch eine von ihm ausgearbeitete schriftliche Uebersetzung, oder durch was für andere Leistungen in der nächsten Stunde über seine Vorbereitung sich ausweisen soll. Jedenfalls wird er nun nicht mehr Gefahr laufen, Unmögliches zu fordern und seine Forderungen unbefriedigt zu sehen, oder ein vielleicht nur flüchtig zusammengeschriebenes Vocabelnheft für einen Beweis der angestellten Vorbereitung gelten lassen zu müssen.

Unstreitig sind es die Mißgriffe, welche nicht selten hinsichtlich der an die Präparation der Schüler gemachten Anforderungen vorkommen, welche Herrn Jacob a. a. O. S. 59 zu dem Vorschlage bestimmt haben, so wie in den untern Classen, über welche er S. 46 gesprochen hat, so auch in den obern, von Tertia bis Prima, von dem Schüler in der Regel keine Vorbereitung zu fordern.

Was den Anfangsunterricht im Lateinischen betrifft, so stimmen wir hier vollkommen bei, wenn Herr Jacob bemerkt, daß nach vorliegenden zuverlässigen Erfahrungen derselbe durchaus ohne Nachtheil, ja mit entschiedenem Gewinn für seine Gründlichkeit und seinen Erfolg überhaupt ertheilt wird, wenn von den Schülern zunächst gar keine Vorbereitung auf die Lehrstunden verlangt wird. Bei der in den Elementarclassen VI. und V. Statt findenden Einübung des etymologischen Theils der Grammatik und der einfachsten und nothwendigsten Regeln der Syntax, mit welcher Uebersetzungsübungen aus dem Lateinischen ins Deutsche und immer zugleich umgekehrt fortwährend zu verknüpfen sind, mögen übrigens den Schülern, wie auch er zugesteht, zu häuslicher Bearbeitung Aufgaben ertheilt werden, zu denen sie aber — was wohl zu beachten ist — zuvor in der Classe vollkommen befähigt sein müssen. Wenn er dabei in VI. gegen Ende des für diese Classe bestimmten jährigen Cursus, und darauf in V. zuweilen ausnahmsweise von ihnen auch häusliche Vorbereitung auf einen Abschnitt gefordert haben will,

---

*) Ueber das Verhalten der Gymnasiasten zu den ihnen vorgeschriebenen Präparationen finden sich beachtungswerthe Mittheilungen in der Zeitschrift für das G. W. Jahrg. I, H. 1, S. 249, in denen wir im Ganzen die eigenen Erfahrungen wiedererkennen. Die Rede ist daselbst u. a. von den Schwierigkeiten, welche den Schülern die Präparationen verursachen. Wenn aber der Verfasser sagt: „Bei den Zumuthungen, die man an die Schüler in Betreff der Präparationen nicht selten zu machen genöthigt ist, läuft man in der That Gefahr, in Folge der zu hohen Anforderungen nicht nur das Verlangte nicht erreicht zu sehen, sondern auch den Schüler von geringeren Aufgaben, denen er wohl gewachsen wäre, zurückzuschrecken“: so sehen wir nicht ein, was den Lehrer nöthigen könne, in jenen Anforderungen das Maß zu überschreiten. Die Hauptsache ist es ja, daß der Lehrer in allen seinen Anforderungen an die Schüler das rechte Maß treffe, um dann mit heilsamer Strenge auf die Erfüllung derselben dringen zu können. — Uebrigens erkennt der Verfasser an, daß ohne geeignete Hülfsmittel über deren zweckmäßige Anordnung a. a. O. weiter nachzuforschen seine Absicht nicht war, selbst die scheinbar leichteren alten Schriftsteller den Schülern auf den Bildungsstufen, auf denen sie ihnen in die Hände gegeben werden, sehr oft unübersteigliche Schwierigkeiten in den Weg legen. Wenn übrigens Herr Köchly, Princip S. 8, verlangt, daß auf tüchtige bloß mündliche Präparation gehalten werde, so ist dies nach unserer Meinung dahin zu beschränken, daß man nur alle unnöthige Schreibereien beseitige; diese Vorschrift läßt sich wenigstens auf alle Fälle anwenden. Denn im Uebrigen halten wir es mit Herrn Ameis Urtheile a. a. O. S. 199, „daß es dem Urtheile und der Individualität jedes Lehrers überlassen bleiben müsse, wie im Einzelnen das Verfahren sei, oder welche Manier man zu befolgen habe“; so wie wir mit ihm in dem Wunsche übereinstimmen, daß öfters Pädagogen ihr Verfahren im Einzelnen beschreiben möchten, um durch gegenseitigen Austausch zu größerer Klarheit und bestimmterer Abgrenzung zu gelangen.

so versteht es sich dabei von selbst, daß es an einer richtigen Anleitung zu dieser Vorbereitung von Seiten des Lehrers nicht gefehlt haben darf. In ähnlicher Weise wird bei dem in Cl. IV hinzutretenden Griechischen zu verfahren sein. Sind nun aber in dieser Classe die Schüler im Lateinischen so weit in ihrer grammatischen Bildung vorgeschritten und befestigt, daß mit denselben von Zeit zu Zeit, wie Herr J. vorschlägt, in der Classe ganz ohne Vorbereitung größere Abschnitte gelesen werden können, wobei der Lehrer ihnen die unbekannten Wörter vorsagt, und ihnen zu dem Verständniß der Stellen hilft, die für sie allein noch zu schwer sind, so kann allerdings eben so gut auch von ihnen ein gewisses Maß der häuslichen Vorbereitung auf die Lectüre in der Schule gefordert werden; wir sagen aber ausdrücklich, ein gewisses Maß; denn leicht wird es sich darthun lassen, daß eine Beschränkung der Anforderungen hier von wesentlichem Nutzen ist, und das alte Sprichwort sich bewährt: πλέον ἥμισυ παντός. Sofern nämlich hier der Anfang mit einer Lectüre gemacht wird, bei der dem Schüler auch durch einen raschen und bemerkenswerthen Fortschritt Lust gemacht werden soll, so würde man sehr irren, wenn man diesen Fortschritt und diese Lust durch eine auf alles, was gelesen werden soll, geforderte Vorbereitung zu fördern hoffte. Je größer die Pensa sind, welche die Vorbereitung des Schülers auf dieser Stufe umfassen soll, desto ungenügender wird dieselbe ausfallen und ausfallen müssen. Eine genügende Vorbereitung soll doch auch hier schon darin bestehen, daß der Schüler nicht bloß jene oben gerügte Fingerarbeit im Aufschlagen von Vocabeln liefert, sondern sich bemüht, den Abschnitt, auf welchen er sich vorbereitet, zu verstehen und übersetzen zu können. Hier gilt es also: besser weniger, aber gut, als viel und schlecht! Man erwäge also wohl, wie viel in diesem Stücke von dem Schüler wirklich geleistet werden kann, und verbinde mit der Lectüre nach vorgängiger Präparation auch eine unvorbereitete Lectüre, bei deren Behandlung in der Schule ja eben dem Schüler am Besten gezeigt werden kann, worauf er bei häuslicher Vorbereitung sein Augenmerk zu richten habe. Auch nehme man sorgfältig darauf Bedacht, daß diejenige Vorbereitung, welche für eine bestimmte Lehrstunde gefordert ist, in dieser Stunde wirklich gebraucht werde. Nichts führt so leicht zur Nachlässigkeit in der Behandlung solcher Aufgaben, als wenn der Schüler — wir reden hier aber noch immer von dem Schüler der untern Classen — aus Erfahrung weiß, daß oft von der für die nächste Stunde geforderten Präparation in der nächsten Stunde doch noch nicht Gebrauch gemacht wird; und jeder Lehrer kennt die Ausrede aus dem Munde der lässigen Schüler: ich dachte, wir kämen heute noch nicht so weit. Doch es genüge an diesen Andeutungen, deren es für den mit der Schulpraxis vertrauten Lehrer kaum bedarf. Nur das wollten wir bei dieser Gelegenheit bemerklich machen, daß auch schon in dieser untern Classe ein den Schüler ermunterndes rascheres Fortschreiten in der Lectüre Statt finden kann, wenn man einerseits die Ansprüche an die Vorbereitung von Seiten der Schüler gehörig zu ermäßigen weiß, und andererseits nicht jede der Lectüre und Erklärung der für den Anfänger geeigneten Schriftsteller zu einer grammatischen Stunde machen zu müssen glaubt, bei der auch keine Partikel, die zu anderer Zeit eben so gut besprochen werden könnte, unerörtert bleibt. Das ist eben jene sogenannte statarische Lectüre, bei der nichts gelesen wird, und bei der das bei derselben vielleicht Gelernte den Nachtheil nicht aufwiegt, der daraus entspringt, daß dem Schüler die Lust und Freude an der Lectüre selbst verkümmert wird. Denn das wird man doch gewiß zugestehen, daß, wenn auch z. B. Cornel's Lebensbeschreibungen für den Lehrer eben nicht viel Erquickliches haben, eben diese und anderes der Art, wenn nur der Lehrer seine Sache von der rechten Seite anzugreifen weiß, von dem Schüler auf der Stufe, die wir vor Augen haben, nicht ohne Interesse gelesen werden, ein Interesse, welches durch zu langsamen Fortschritt geschwächt werden muß.

Doch wir haben jetzt noch weiter zu erwägen, was von dem Vorschlage zu halten sei, auch in den obern Classen von den Schülern in der Regel keine Vorbereitung zu fordern. Herr J. geht dabei von der Bemerkung aus, daß, wenn gleich sämmtliche Schriftsteller, die mit den Schülern in den drei obersten Classen gelesen werden, im Allgemeinen geeignet seien, die Theilnahme derselben zu

gewinnen, sie dessenungeachtet diese Theilnahme nicht finden, wovon der Grund nur in der Art liegen könne, wie sie in der Classe gelesen werden. Daß dieser Mangel an Theilnahme sich so allgemein finde, wie Herr J. zu behaupten scheint, möchten wir zwar nicht zugeben. Betrachten wir indessen das Mittel, durch welches er die Theilnahme zu wecken oder zu erhöhen beabsichtigt. „Die Schüler alle, sagt er, wünschen ganz ihrem Alter gemäß rasch zu lesen, und sie haben zugleich in so fern Recht, dies zu wünschen, als sie nur dadurch mit den alten Schriftstellern bekannt werden können. Diesem Wunsche also wird der Lehrer nachgeben müssen, so weit es sich mit der Gründlichkeit seines Unterrichts vereinigen läßt. Soll aber rasch gelesen werden: so brauchen die Schüler zu ihrer Vorbereitung mehr Zeit, als sie auf dieselbe verwenden können. Deshalb wird es *nothwendig, in der Regel keine Vorbereitung von ihnen zu fordern.* Der Verlust hierbei für die Bildung der Schüler ist nur scheinbar, nicht wirklich, und überdieß erwächst daraus ein anderer, sehr großer Gewinn für den Unterricht. Denn statt des sehr zweifelhaften Nutzens der jetzt gewöhnlich so *ungenügenden Vorbereitung* lassen sich Wiederholungen anordnen, deren Erfolg sicher ist. Ein offenbarer Gewinn aber entsteht nach der Beseitigung dieser Vorbereitung daraus, daß nun der Lehrer nicht mehr die gewöhnliche Mangelhaftigkeit derselben rügen und dadurch sich und den Schüler erst verstimmen darf, sondern daß in die Stelle der einseitig von dem häuslichen Fleiße der Schüler geforderten Leistung sogleich mit dem Anfange der Stunde dieselbe gemeinsame Thätigkeit aller Schüler unter der Theilnahme des Lehrers eintritt, welche so wohlthätig auf die Belebung und den Erfolg des Unterrichts in den drei untern Classen einwirkt."

Gegen diesen Vorschlag haben wir mancherlei Bedenken, welche wir nicht zurückhalten dürfen; vielleicht daß sie auch schon manchem andern Schulmanne bei Lesung desselben sich dargeboten haben. Daß Herr J. bei der Ausführung desselben auch in den obern Classen *ausnahmsweise* eine Vorbereitung zulassen oder vielmehr fordern wird, ergiebt sich zwar schon aus der hinzugefügten Beschränkung („in der Regel"), so wie daraus, daß er dieselbe ja auch in den untern Classen nicht ganz zurückweiset. Daß er ferner auf *Wiederholungen* ein großes Gewicht legt, billigen wir sehr. Denn diese eben sind es, bei denen man, so verschieden auch die Kräfte der Schüler in einer Classe, zumal von zweijährigem Cursus, wo eben eingetretene Schüler mit bald zweijährigen gemischt sind, sein mögen, *an alle Schüler gleiche Forderungen* stellen kann. Bei der Wiederholung können und sollen alle beweisen, daß sie das nach Bedürfniß der Gesammtheit gehörig erklärte Pensum verstanden haben, und sollen den Lehrer einen befriedigenden Erfolg seiner Bemühungen sehen lassen. Allein wenn er nun auch hinsichtlich der *Vorbereitung ungleiche Forderungen* machen muß mit Rücksicht auf die verschiedene Befähigung seiner Schüler: weshalb sollte er denn auf diese Forderung überhaupt verzichten? Ob die Vorbereitung für genügend oder ungenügend zu erklären sei, das wird jedesmal nur nach Maßgabe der Forderung selbst zu beurtheilen sein. Bescheidet sich aber hier der Lehrer selbst, nicht mehr zu fordern und zu erwarten, als möglicher Weise jeder einzelne Schüler leisten kann, so wird ihn freilich eine Vorbereitung, welche hinter gerechten und billigen Forderungen zurückbleibt, ebensowohl unzufrieden machen und vielleicht verstimmen können, wie eine jede gerechten Ansprüchen nicht genügende Leistung seiner Schüler, z. B. bei der Wiederholung; allein warum er wegen dieses möglichen Falls lieber die Forderung einer Vorbereitung ganz aufgeben solle, vermögen wir nicht einzusehen. Wohlgethan aber wird es sein, den *Umfang* derselben nach Beschaffenheit der Umstände, d. h. der Kräfte seiner Schüler und des Materials der Lectüre lieber zu beschränken, um dafür die Anforderung an den Inhalt oder die *Tüchtigkeit* derselben steigern zu können, in ähnlicher Weise, wie wir dies für die untern Classen vorgeschlagen haben. Was aber die nach Verzichtleistung auf *alle* Vorbereitung „sogleich mit dem Anfange der Stunde eintretende gemeinsame Thätigkeit unter der Theilnahme des Lehrers" betrifft: so sehen wir nicht ein, warum dieselbe nicht auch bei vorausgesetzter Vorbereitung eintreten könne, sei es nun, daß der Lehrer zunächst nur einzelne Schüler das durchzunehmende Pensum übersetzen läßt, dabei aber an ihre Uebersetzung und mehr oder weniger richtige Auffassung des

Sinnes einzelner Stellen seine Erklärung anknüpft, wobei begreiflicher Weise auch der zur Belebung des gesammten Unterrichts erforderliche Wechselverkehr zwischen Lehrer und sämmtlichen Schülern eintreten kann, oder daß er selbst von vorn herein das Wort nimmt und durch sachgemäße Fragen an die Einzelnen sich überzeugt, wie weit sie vermittelst ihrer Vorbereitung in den Sinn des zu lesenden Stückes eingedrungen sind. Denn überhaupt wird ja wohl kein verständiger und gewandter Lehrer bei der Lectüre so stabil bei dem allerdings am häufigsten angewandten Verfahren beharren, daß er regelmäßig von jedem Pensum erst von einzelnen Schülern, zum Beweise der wirklich Statt gehabten Präparation, die sogenannte Vorübersetzung fordern, und selbst da wo eine solche aus irgend einem Grunde nicht mit der wünschenswerthen Geläufigkeit zu Stande gebracht werden könnte, dennoch mit einer bloßen Stümperei die Zeit verschwenden lassen sollte, um erst nach Beendigung derselben seine Interpretation von vorn anzufangen. Eben dieses Verfahren scheint aber von Herrn Jacob vorausgesetzt und als Quelle der angeblich häufig eintretenden Verstimmung betrachtet zu werden. Vor der Billigung eines solchen Verfahrens wollen wir uns ebenfalls ausdrücklich verwahrt haben. Allein daß, wenn der Schüler sich auf den zu lesenden Text, so weit es seine Kräfte gestatten, vorbereitet hat, dann auch die Lectüre rascher von Statten gehen wird, als wenn er ganz unvorbereitet zu derselben schreiten muß, das möchte doch kaum eines Beweises bedürfen. Und hat es der Lehrer, ein Fall, der ja Gottlob nicht zu den seltenen gehört, mit geistig regsamen und tüchtigen Schülern zu thun: wie sollte nicht solchen Schülern auch die Vorbereitung Freude machen, durch welche sie bei der Lectüre in der Schule beweisen können, was sie selbstständig auch ohne des Lehrers Beistand zu leisten im Stande sind? In der That klingt es uns nach unsern Schulerfahrungen wie ein Paradoxon: daß von der Abschaffung der Vorbereitungen ein reeller Gewinn für die Belebung des Interesses bei der Lectüre zu erwarten sein solle. Also bleiben wir dabei: Vorbereitungen, mit gehörig abgemessenen Ansprüchen an dieselben und mit der erforderlichen Anleitung zu denselben, lassen wir als Regel gelten *); — Verzichtleistung auf dieselben als Ausnahme; oder wenigstens verbinden wir beides nach Befinden der Umstände mit einander, etwa so wie statarische und cursorische Lectüre, die nicht nach einzelnen Lehrstunden oder Schriftstellern, sondern nach dem jedesmaligen Bedürfniß eintritt. Der langsamere oder raschere Schritt richtet sich nach den Kräften der Gehenden und dem Boden, auf welchem sie einherschreiten. Verlangen wir aber Vorbereitung, so muß der Schüler auch die dazu erforderlichen Hülfsmittel in den Händen haben, und mit nach Beschaffenheit dieser Hülfsmittel, welche außer dem Wörterbuche und der Grammatik auch in erklärenden Ausgaben bestehen können, wird das Maß der Anforderungen an dieselbe sich richten. Eben diese Hülfsmittel werden auch zu weiterer Verarbeitung des in der Schule von dem Lehrer bei der Interpretation Mitgetheilten zu benutzen sein, also namentlich zu der Wiederholung, und es springt daher in die Augen, wie eng die Frage nach der rechten Art und Weise der gesammten Behandlung der Lectüre in der Schule mit der Frage nach der Beschaffenheit der den Schülern in die Hände zu gebenden Ausgaben verknüpft ist.

Für jetzt bleibt uns noch übrig anzugeben, wie wir, je nachdem bei dem Schüler eine Vorbereitung vorausgesetzt oder nicht vorausgesetzt wird, das Verfahren des Lehrers wie des Schülers in der Lehrstunde selbst uns denken, und zwar ein Verfahren, welches darauf berechnet ist, einen mög-

---

*) Wir dürfen dieses Urtheil wohl durch Berufung auf das Zeugniß eines der erfahrensten Beurtheiler der an den Unterricht in den alten Sprachen zu machenden Anforderungen unterstützen, des unvergeßlichen, über unser Lob weit erhabenen Fr. Jacobs, welcher in der Vorrede zu der ersten Auflage seiner Attika sagt: „Die Vorbereitung kann man keinem Schüler erlassen; sie ist die Hauptsache, und ohne sie bringt die Wiederholung nur einen geringen Gewinn." Aus dieser Anforderung leitet er dann aber mit Recht das Bedürfniß vorläufiger Anmerkungen her, welche die Vorbereitung zu unterstützen haben.

lichst raschen Fortschritt mit der erforderlichen Gründlichkeit der Erklärung sowohl in sprachlicher als sachlicher Hinsicht zu verbinden.

2) Es leuchtet ein, daß der Lehrer, auch wo er es mit Schülern zu thun hat, denen das zu lesende Stück noch im Ganzen wie im Einzelnen fremd ist, dennoch eben so wenig in obern als in untern Classen sich bloß eines akroamatischen Vortrages bedienen wird, um sie zu dem sprachlichen und sachlichen Verständnisse desselben zu führen, sondern daß er dem Bedürfnisse des Schulunterrichts gemäß sein Hauptaugenmerk darauf richten wird, die Schüler zu fortwährender Selbstthätigkeit zu veranlassen, und, anstatt ihnen eine fertige Erklärung und Uebersetzung darzubieten, unter Bezugnahme auf das bei ihnen vorauszusetzende Wissen, sie zum eignen Suchen und Finden des zum Verständniß und zur Uebersetzung Erforderlichen anleiten wird. Bei diesem Verfahren kann freilich in keiner Lehrstunde ein so großes Pensum absolvirt werden, als wenn der Lehrer allein das Wort führen und von den Schülern bloß ein oft nur sehr passives Aufnehmen des ihnen Vorgetragenen erwarten wollte. Allein wenn er sich bei dem letztern Verfahren über das von den Schülern Gelernte nicht selbst täuschen, und vielmehr bei der Wiederholung sich überzeugen will, wie viel von dem Vorgetragenen die Schüler wirklich begriffen und sich angeeignet haben, so wird er leicht sich überzeugen, daß, was er in der einen Stunde an Zeit gewonnen zu haben glaubt, in der andern Stunde ihm wieder verloren geht, indem er vielfach genöthigt sein wird, bei der Wiederholung alle die Operationen vorzunehmen, welche er bei seinem Vortrage selbst sich ersparen zu können meinte.

Sind nnn aber die Schüler, was wir als Regel ansehen, so weit vorbereitet, als es mit den ihnen zu Gebote stehenden Hülfsmitteln sich erwarten ließ, so wird des Lehrers Geschäft bei der Erklärung, wie schon oben S. 11 angedeutet wurde, großentheils in einer Prüfung und in einer Ergänzung desjenigen bestehen, was auch bei der gewissenhaftesten Vorbereitung immer noch mangelhaft geblieben sein wird *). Ob der Schüler seinen Text verstanden habe oder nicht, das wird sehr häufig schon aus dem Ausdrucke, mit welchem er denselben lieset, abgenommen werden können. Daß derselbe vor der Uebertragung ins Deutsche vorgelesen wird, ist ziemlich allgemeiner Gebrauch. Indessen ist es nicht minder, ja sobald die Schüler nur einigermaßen dazu befähigt sind, noch mehr zu empfehlen, daß sie, auch ohne den Text erst vorgelesen zu haben, sofort mit der Uebersetzung selbst anfangen. Dadurch wird nicht bloß Zeit gewonnen, sondern es wird auch der Schüler in rascher Auffassung geübt. Das Lesen des Textes tritt dann nur ausnahmsweise da ein, wo es zu richtigerer Auffassung des Textes erforderlich ist. Da aber ein Lesen mit dem gehörigen Ausdrucke überall nur bei vollkommenem Verständnisse des Textes möglich ist, so wird ein solches Lesen, besonders größerer Abschnitte, insgemein erst nach beendigter Erklärung gefordert werden können, und wird hier außer der zusammenhängenden Uebersetzung, ja vielleicht selbst anstatt derselben, ganz besonders dazu dienen, ein größeres Ganzes in seiner Totalität aufzufassen, und dabei auch nicht bloß für die Auffassung des Inhaltes von Nutzen sein, sondern auch die Auffassung in sprachlicher Hinsicht fördern **).

---

*) So verlangt auch Fr. Jacobs, daß der Unterricht bei der Lesung der Classiker eine fortgehende belehrende Prüfung sei, bei welcher der Schüler angeregt werden soll, dasjenige, was er gelernt hat, gleichviel aus welcher Quelle, anzuwenden, vorzutragen und zu rechtfertigen. Vorrede zu dem lat. El. B. 5s Bändchen, S. 9.

**) Wir besorgen, daß dieses Lesen bei der Wiederholung der erklärten Schriftsteller noch häufig genug nicht für so wichtig angesehen werde, wie es in der That ist. Es hängt die Forderung desselben eng mit der Sorge für die Auffassung jedes größern oder kleineren von dem Schüler gelesenen Ganzen als solchen zusammen, und verschafft auch dem Schüler, der sich durch alle Schwierigkeiten, welche das Einzelne ihm darbot, glücklich hindurchgearbeitet hat, erst den rechten Genuß. Ja selbst den Anfänger sollte man schon dazu anleiten, die kleineren Lesestücke, an welchen er seine Kräfte versucht hat, nachdem er zum vollständigen Verständniß aller Einzelnheiten geführt ist, zum Schlusse mit angemessenem Ausdrucke vorzulesen, wodurch einerseits sein Sprachgefühl gefördert, andererseits auch ohne Uebersetzung von ihm gezeigt werden kann, ob er alles richtig aufgefaßt habe. Daß nur das richtig Verstandene auch richtig vorgetragen werden könne, liegt am Tage.

Alles hier Besprochene gehört nun freilich bloß zu der äußeren Form des Lehrverfahrens bei der classischen Lectüre und Interpretation; doch hängt es genau mit der Frage zusammen: ob die Lectüre cursorisch oder statarisch sein solle, oder vielmehr wie zwischen beiden Extremen das rechte Maß zu treffen sei. Noch mehr kommt hier jedoch das Maß der Erklärung selbst in Betrachtung, über welches wir uns indessen an diesem Orte weiterer Erörterungen enthalten müssen, da dieselben mit einer Erörterung der an erklärende Schulausgaben zu machenden Anforderungen zu eng zusammenhängen, als daß wir nicht bei der demnächstigen Behandlung dieses Gegenstandes darauf nothwendig zurückkommen müßten. Fragen wir dagegen: was nun außer der Vorbereitung für die Lehrstunde von dem Schüler in derselben und nach derselben zu fordern sei, um bei der Lectüre ebensowohl rasch als sicher fortzuschreiten, so wird sich hier freilich keine für jeden einzelnen Fall ausreichende allgemeine Norm des Verfahrens aufstellen lassen; jedoch dürften folgende Bemerkungen geeignet sein, wenigstens einen Abweg zu bezeichnen, auf welchen gerade der gewissenhafte und nach Gründlichkeit strebende Lehrer bei seinen Anforderungen an den Schüler sehr leicht gerathen kann; einen Abweg, durch welchen der Fortschritt in der Lectüre gehemmt, die Gründlichkeit des Wissens aber bei dem Schüler nicht in gleichem Maße gefördert wird.

Dieser Abweg aber ist derselbe, auf den der Lehrer auch bei den an die Präparation der Schüler zu stellenden Anforderungen sich verirren kann. So wie hier mitunter ein zu großer Werth auf schriftliche Aufzeichnungen gelegt wird, von denen die Tüchtigkeit der Vorbereitung an und für sich nicht abhängt *), so auch in der Schule zum Beweise der Aufmerksamkeit während der erklärenden Durchnahme des gelesenen Stückes und demnächst zu Hause zum Belege einer fleißigen Wiederholung. Gewiß ist es überall sehr zu empfehlen, daß der Schüler während des Unterrichts auch in den hier in Rede stehenden Lectionen seinem Gedächtnisse durch Aufzeichnungen z. B. des einen oder andern Ausdruckes der Uebersetzung, so wie mancher Einzelnheiten der Erklärung zu Hülfe komme, um namentlich hinterher bei der Wiederholung eine Stütze zu haben. Er wird aber derselben um so mehr bedürfen, falls ihm nicht das Hülfsmittel einer zweckmäßig eingerichteten erklärenden Ausgabe zu Gebote steht. Vielleicht wird der Lehrer in diesem Falle selbst auf dasjenige hinweisen, dessen Aufzeichnung er für besonders nothwendig hält. Hat dagegen der Schüler es etwa darauf abgesehen, aus den der Lectüre gewidmeten Stunden ein stattliches Heft mit nach Hause zu nehmen, so scheint uns dies um so bedenklicher, je mehr er durch die Fingerthätigkeit, welche er dabei üben muß, nur zu leicht von der eigentlichen geistigen Thätigkeit, welche in der Lehrstunde herrschen soll, abgezogen wird. Der Lehrer aber, welcher durch die Art seines Vortrages dies befördern und erleichtern wollte, würde schwerlich seinen Schülern in der Lehrstunde selbst die Anregung gewähren, durch welche diejenige lebendige Theilnahme aller Schüler geweckt wird, von der ein verhältnißmäßig rascher Fortschritt, um den es uns hier zu thun ist, möglich gemacht wird.

Die Art und Weise, wie wir die gemeinschaftliche Thätigkeit des Lehrers und der Schüler in den für die Lectüre bestimmten Stunden wünschen, finden wir sehr treffend in Köchly's Schrift zur Gymnasialreform mit folgenden Worten Robert Kern's in seiner Abhandlung über die Frage: „Wie könnte das Studium der alten Classiker genußreicher für die Jugend werden"? (in der „Mittelschule" herausgegeben von Schnitzer und Kapff, 1845, Heft 4, S. 544 ff.) ausgesprochen: „Da, in der Lection, soll wie in den modernen Gerichtshöfen die Mündlichkeit ausschließlich herrschen; da soll der Geist, nicht die Hand in Bewegung gesetzt werden, da soll ununterbrochen, Schlag auf Schlag, Frage und Antwort auf einander

---

*) Vergl. oben S. 12 Note *). Seume erzählt in seinem Leben (Gesammtausgabe seiner Werke in Einem Bande S. 12) vom Rector Martini: „Er hielt viel auf Vorbereitung, und das mit Recht; nur drang er auf sogenannte Präparirzettel, die mir sehr zuwider waren. Denn unnöthiges Schreiben war gar nicht meine Sache." — „„Wo haben wir unsere Präparation?"" fragte er mich einmal. Hier, antwortete ich, und zeigte auf die Stirn. „„Wir sind etwas keck; wir werden ja sehen."" Sie war wirklich da, und etwas Brummen von Eigendünkel schloß den Sermon."

folgen. Was im Commentar steht, wird alsdann nur abgehört, dabei kommt man vom Fleck, da giebt's ein Stück und eine Freude. Was dagegen der Lehrer noch hinzuzufügen hat über den Geist der Schriftsteller, über die Schönheit der Darstellung, über Sinn und Zusammenhang, das soll gar nicht auswendig gelernt, braucht folglich auch nicht geschrieben zu werden, das soll nur, während es gesprochen wird, aufklären und den Geist zum eignen Nachdenken anregen; ein gelerntes Urtheil ist keines."

3) Bei einem solchen Verfahren nun, welches darauf berechnet ist, durchgehends sich davon auf der Stelle zu überzeugen, ob das Gelesene richtig verstanden und in allen seinen Beziehungen von dem Schüler gehörig aufgefaßt sei, wird es dem Schüler nicht schwer werden, das was er in der Lection selbst schon durch angestrengte Thätigkeit zu seinem geistigen Eigenthume gemacht hat, auch nach derselben durch Wiederholung als solches zu erhalten. In wieweit diese häusliche Wiederholung zu größerer Befestigung des in der Schule Aufgefaßten mit schriftlichen Arbeiten zu verknüpfen sei, darüber kann gleichfalls die Methodik des Unterrichts keine allgemeingültige Vorschriften aufstellen. Schriftliche Uebersetzungen des Gelesenen anfertigen zu lassen wird nach Umständen eben so nützlich als nothwendig sein. Daß indessen, wenn ein (unbeschadet der Gründlichkeit des Unterrichts) möglichst rascher Fortschritt in der Lectüre gewünscht wird, das Geschäft der Wiederholung nicht überall an diese Arbeit geknüpft sein kann (bei der überdies der Träge bekanntermaßen Mittel und Wege genug aufzufinden weiß, um sich dieselbe zu erleichtern), liegt am Tage. Etwas anderes ist es bei dem Anfänger, bei dessen an und für sich auch schon dem Umfange nach beschränkter Lectüre es noch nicht darauf abgesehen ist, ihn mit Kunstwerken der classischen Litteratur bekannt zu machen, sondern mehr nur grammatische Regeln einzuüben. Wiewohl auch von diesem schwerlich wird gefordert werden können, daß er von allem Gelesenen eine schriftliche Uebersetzung ausarbeite, wenn diese Arbeit nicht ein Hemmschuh des Fortschritts werden soll *). Jedenfalls aber wird bei denjenigen schriftlichen Uebersetzungen, welche der weiter fortgeschrittene Schüler auszuarbeiten hat, das Bestreben darauf gerichtet sein müssen, dieselben auch bis zu dem möglichsten Grade stilistischer Correctheit zu bringen, und etwas dem Originale ähnliches zu reproduciren, wenn anders sie von rechtem Nutzen sein und nicht dazu dienen sollen, an der Uebersetzung aus der fremden Sprache sich das Gefühl für das Richtige in der Muttersprache zu verderben **). Dann aber springt es um so mehr in die Augen, daß der Schüler, wenn ihm nicht eine ungewöhnliche Anstrengung zugemuthet werden soll, in seinen schriftlichen Uebersetzungen mit der Lectüre selbst nicht wird gleichen Schritt halten können. Demnach wird das Maß der schriftlichen Uebersetzungen, je höher die Lehrstufe ist und je mehr der Umfang der Lectüre sich erweitert, desto mehr zu beschränken, bei derselben aber nur das so eben an=

---

*) Wie unglaubliche Verkehrtheiten in dieser Hinsicht vorkommen können, bezeugt eine Angabe in der höchst beachtungswerthen Schrift: Das Gymnasial=Schulwesen in Bayern zwischen den Jahren 1834 und 1843. Berichte und Betrachtungen von Carl Ludwig Roth, Th. Dr. und Ephorus des königl. Würt. evangelisch=theologischen Seminars in Schönthal. Stuttgart 1845. S. 52 ff. In einem daselbst angeführten Ministerialerlasse vom 10. Febr. 1837, der durch die Lorinsersche Streitfrage veranlaßt wurde, wird es uuter andern als Thatsache ausgesprochen, daß von manchen Lehrern „zu den ohnehin eine Minderung zulassenden Locations= und sonstigen Classenarbeiten sich ein alle Begriffe übersteigendes Uebermaß schriftlicher Hausarbeiten geselle, namentlich das in den Freistunden zu bewirkende Uebersetzen immenser Lehrpensa aus dem Lateinischen oder Griechischen, und, nach bewirkter Durchsicht derselben in der Classe, das abermals auf die Freistunden hingewiesene Selbstcorrigiren und Reinschreibenlassen der fehlerhaft befundenen Arbeiten dieser Art. Sogar die Strafen, heißt es ebendaselbst, wurden bei manchem Lehrer zur Vielschreiberei, und an mehr denn einem Orte duldeten die Rektorate und Subrektorate sogar, daß Schüler umfassendere Arbeiten 6, 8, auch 10mal, kleinere sogar 50mal zur Buße sauber kopiren mußten." Wäre so etwas nicht in einem Ministerialerlasse zu lesen, so würde man fast versucht sein, eine Uebertreibung der Thatsache vorauszusetzen.

**) Dem gemäß heißt es in einem Erlasse des Großherzogl. Hessischen Oberstudienraths vom 30. August 1834. „Der Lehrer der alten Sprachen wird darauf zu achten haben, daß die schriftlichen Uebersetzungen aus denselben zwar für jeden einzelnen Schüler in den obern Classen nur auf einzelne Pensa beschränkt bleiben, jedoch diese zu möglichst vollendeten Producten einer kunstgerechten Uebersetzung gesteigert, und insbesondere auch die metrischen Formen der Alten

gedeutete Ziel ins Auge zu fassen sein *). Die Erreichung desselben aber wird dem Schüler von dem Lehrer dadurch zu erleichtern sein, daß dieser selbst, was überhaupt von der größesten Wichtigkeit ist, bei der Interpretation den strengsten Anforderungen an Angemessenheit und Correctheit des Ausdrucks zu entsprechen sucht, so wie dies auch in dem unten erwähnten Rescripte des Großherzogl. Hess. Oberstudienraths a. a. O. empfohlen wird. Der Lehrer muß auch hierin dem Schüler mit einem nachahmungswerthen Muster vorangehen.

So wie aber die Interpretation in der Schule nicht bloß auf eine Anleitung zu richtiger Uebersetzung der gelesenen Stücke hinausläuft, sondern noch gar vieles andere umfaßt, was für Sachkundige hier keiner weitern Erörterung bedarf: so wird auch die häusliche Wiederholung des Schülers nicht bloß darauf sich beschränken dürfen, daß er eine solche Uebersetzung sich einübt, sondern sie wird sich auf alle die Punkte erstrecken müssen, welche in der Schule bei der Interpretation zur Sprache gekommen sind. Dürfen wir voraussetzen, daß der Lehrer bei denselben nichts Ueberflüssiges in futuram oblivionem mitgetheilt und besprochen hat, so wird er von dem Schüler auch verlangen dürfen, daß dieser das Seinige thue, um das Mitgetheilte fest zu halten **). Dies aber wird ihm in eben dem Maße leichter oder schwerer werden, also rascher oder langsamer von Statten gehen, als er zu Hause durch anderweitige Hülfsmittel dabei unterstützt wird. Von der Beschaffenheit dieser häuslichen Thätigkeit des Schülers hängt dann auch der Zeitaufwand ab, welcher in der Schule selbst bei der allerdings unerläßlichen Wiederholung zu machen ist. Auch in dieser Beziehung läßt sich nämlich nicht von vorn herein ein Unterschied zwischen cursorischer und statarischer Lectüre so feststellen, daß bei der erstern in der Schule alle Wiederholung unterbleibt, bei der letztern aber regelmäßig jedes Pensum der vorhergehenden Stunde in der nachfolgenden noch einmal mündlich übersetzt oder eine von dem Schüler angefertigte schriftliche Uebersetzung vorgelesen und das zur Erklärung desselben Beigebrachte noch einmal durchgesprochen wird. Es handelt sich jedenfalls auch da, wo man es auf ein rasches Fortschreiten in der Lectüre abgesehen hat, darum, daß der Lehrer sich davon überzeuge, daß der Schüler das Gelesene in allen seinen Beziehungen gehörig verstanden habe, und daß das Vorhergehende nicht über dem Nachfolgenden vergessen werde. Diese Ueberzeugung wird aber in dem einen Falle auf kürzerem Wege gewonnen werden können, als in dem andern, und die wahre Lehrgeschicklichkeit wird sich eben darin zeigen, daß jedesmal dazu der kürzeste Weg gewählt werde. Wo nun aber der Lehrer zweckmäßige Hülfsmittel der Wiederholung in den Händen des Schülers, und bei dem Schüler einen gewissenhaften und verständigen Gebrauch derselben voraussetzen darf, da leidet es keinen Zweifel, daß die Repetition in der Schule sich auf eine angemessene Weise wird abkürzen lassen.

VII) Nach diesem Allen sehen wir also das ganze Verfahren des Lehrers bei der von ihm geleiteten Lectüre auf mannigfache Weise bedingt, je nachdem der Schüler bloß im Besitze des Textes, und also außer auf Wörterbuch und Grammatik, bloß auf die Hülfe des Lehrers angewiesen ist, oder durch einen seinem Bedürfnisse entsprechenden Commentar, auf welchen der Lehrer selbst Bezug nehmen kann, unterstützt wird; und es ist unverkennbar, daß, wenn gleich es Commentare genug giebt, deren Benutzung von Seiten des Schülers zu Hause, oder deren Berücksichtigung von Seiten des Lehrers in der

---

treu und geistvoll nachgebildet werden." Wie dies Ziel zu erreichen sei, darüber werden noch einige sehr beachtungswerthe Winke hinzugefügt; nur wird man die an die Nachbildung der metrischen Formen der Alten gestellten Forderungen schwerlich für alle Schüler geltend machen können, und überhaupt dieselben großen Beschränkungen unterwerfen müssen. Das Rescript s. in Jahns N. J. B. 3r Suppl. Bd. H. 2, S. 305.

*) Hier gilt das Wort des Quintilian X. 5, 5. Neque ego paraphrasin esse interpretationem tantum volo, sed circa eosdem sensus certamen atque aemulationem.

**) Ob hiebei diese oder jene schriftliche Arbeit von dem Schüler zu fordern sei, das wird der einsichtige Lehrer selbst nach den Umständen zu ermessen haben.

Schule ein Hinderniß des raschen Fortschrittes in der Lectüre werden würde, dennoch bei einer zweckmäßigen Einrichtung solcher für den Schulgebrauch bestimmter Commentare durch denselben eben das mit Recht neuerdings so nachdrücklich geforderte möglichst schnelle Fortschreiten in der Lesung der Classiker gefördert werden wird, ohne daß durch die Eile der Gründlichkeit der Erklärung und des Verständnisses Eintrag geschehe. Zu diesem Endzwecke halten wir demnach eine Zugabe für den Schüler geeigneter Anmerkungen zu dem zu lesenden Texte zwar nicht für schlechterdings unentbehrlich, aber für höchst wünschenswerth und ersprießlich, übereinstimmend mit dem von Jacobs in der Vorrede zu der ersten Auflage seiner Attika ausgesprochenen Urtheile. „Ob überhaupt, sagt er S. 7, einem Schulbuche Anmerkungen zugegeben werden sollen, kann zweifelhaft erscheinen; meiner Ueberzeugung nach sind sie, bei einer zweckmäßigen Einrichtung, nützlich*). Ihre Zweckmäßigkeit aber liegt darin, daß sie nicht die Trägheit befördern, sondern zum Nachdenken reizen, und den Knoten nicht sowohl auflösen, als die Stellen zeigen, wo er aufgelöset werden kann." Wir haben schon oben S. 15 und 16 Veranlassung gehabt, die Ansichten dieses Praeceptor Germaniae über die von dem Schüler zu fordernde Vorbereitung und das Verfahren des Lehrers bei der Interpretation anzuführen. Es möge uns vergönnt sein, hier noch die Ansichten desselben Meisters über das Bedürfniß zweckmäßig eingerichteter Schulausgaben mit seinen eigenen Worten aus der Vorrede zu der ersten Auflage seiner Attika hinzuzufügen. „Soll die Vorbereitung, sagt er, dem Lehrlinge ganz allein überlassen und ihm dabei kein anderes Hülfsmittel verstattet sein, als ein Wörterbuch und eine Grammatik, von der er, wenn er anfängt classische Schriftsteller zu lesen, nur erst einen kleinen Theil zu brauchen gelernt hat, und die ihm auch nur über einen kleinen Theil der Schwierigkeiten Auskunft geben kann, die sich ihm darbieten, so ist alles zu wetten, daß er sich mit dem Aufschlagen der unbekannten Wörter begnügen, oder wenn man mehr von ihm verlangt, sich im Verborgenen nach irgend einer Uebersetzung, oder dem ersten besten erklärenden Hülfsmittel umsehen wird. Was aber heimlich auf eine unzweckmäßige Weise geschieht, warum soll es nicht lieber öffentlich auf eine zweckmäßige geschehen? Wird es nicht besser sein die Vorbereitung durch vorläufige Anmerkungen zu leiten, so daß einem jeden bei der öffentlichen Erklärung Rechenschaft von dem abgefordert werden kann, worauf ihn die Anmerkungen verwiesen haben? So wird dem Schüler eine unnütze und quälende Mühe erspart, die ihn vielleicht zur Unthätigkeit führt; er wird vor Verirrungen gewarnt, die meistentheils fester wurzeln, als die später kommenden Berichtigungen; er wird von dem Gebrauche untauglicher Erleichterungsmittel abgehalten, und so allmählich dahin gebracht, was der Zweck alles Unterrichts sein soll, fremder Hülfe entbehren und auf eignen Füßen stehen zu können."

„Auch für die Wiederholung sind zweckmäßige Anmerkungen einem Anfänger sehr nützlich. Selbst der Aufmerksamste überhört wohl manches von dem Vortrage seines Lehrers oder den Antworten seiner Mitschüler. Will er seiner Aufmerksamkeit und seinem Gedächtnisse durch Nachschreiben zu Hülfe kommen, so kann es fast nicht anders sein, als daß er vieles ohne Wahl aufschreiben, manches auch unrichtig auffassen wird. Diesem Uebel könnte zwar durch Dictiren der Erklärung vorgebeugt werden; aber da möchte das geisttödtende Mittel leicht schlimmer als das Uebel sein. Findet dagegen der Schüler in den Anmerkungen das Wichtigste bezeichnet, so hält er einen Leitfaden in der Hand, an den sich die Bemerkungen seines Lehrers leicht anknüpfen. Diese Anmerkungen werden ihm nun selbst der Text zu einem Commentar werden, der sich ihm leicht und sicher einprägt, da ihm die Elemente desselben bestimmt vor Augen stehen."

---

*) „Nicht weitläuftige und von Gelehrsamkeit strotzende Commentare, aber zweckmäßige Schulausgaben, welche das Nachdenken dem Schüler nicht unnöthig machen, sondern vielmehr anregen, sind neben Lexicon und Grammatik vortreffliche Beförderungsmittel eines zugleich gründlichen und nicht allzu langsamen Fortschreitens." Münscher, Ansichten über die Bestimmung und Einrichtung der Gymnasien. Hanau, 1833. S. 68.

So urtheilte Jacobs im Jahre 1806, und gab zugleich in der exegetischen Behandlung der in seine Attika aufgenommenen Lesestücke, so wie in den übrigen von ihm herausgegebenen lateinischen und griechischen Elementarbüchern ein Muster solcher auf das Bedürfniß des Schülers berechneten Anmerkungen, welches er selbst in jeder neuen Auflage durch sorgfältige Nachbesserungen dem von ihm erstrebten Ziele immer näher zu bringen suchte, so wie denn auch der neueste Bearbeiter dieser in einem großen Theile der deutschen Gymnasien viel gebrauchten Sammlung, Herr Prof. Classen, welcher kürzlich die siebente Auflage besorgt hat, den von dem Verfasser befolgten Grundsätzen treu geblieben ist. Diese Grundsätze haben seitdem zwar auch andern Bearbeitern von Schulausgaben der alten Classiker zur Richtschnur gedient, aber dennoch noch nicht so allgemeine Geltung und Anerkennung gefunden, wie sie zu finden verdienten. Die zweckmäßigste Einrichtung von Schulausgaben ist daher mit Recht in den letzten Jahren von verschiedenen Schulmännern einer sorgfältigern Untersuchung unterworfen, wie von Nissen, Weismann, von Jan und Höfer*), mit deren Grundsätzen der Verfasser dieser Abhandlung sich im Ganzen nur einverstanden erklären kann. Wenn aber dessen ohngeachtet im entschiedenen Widerspruch mit denselben seit Kurzem eine Berliner Fabrik eine ganz neue, angeblich „durch vieljährige Erfahrung bewährte" Methode geltend zu machen bemüht ist, nach welcher dort die Brücken gebaut werden, auf denen sie die Jugend zum Verständniß nicht bloß der alten Classiker, sondern des Alterthums überhaupt zu führen verheißt, so verdient die Sache wohl aufs Neue in eine ernste Erwägung gezogen zu werden, welche wir allen denen empfehlen möchten, die, durch Erfahrungen in der Schule unterstützt, einen Beitrag zur Beantwortung der oben angedeuteten Frage zu liefern im Stande sind. Was wir unsererseits dazu beizutragen vermögen, werden wir vielleicht in dem nächsten Osterprogramm den sich für diesen Gegenstand interessirenden Amtsgenossen und andern Freunden des Gymnasialunterrichts mittheilen.

---

*) Von Nissen in seinem Vortrage in der Versammlung der norddeutschen Schulmänner zu Schleswig, 1843, vollständig abgedruckt in der Zeitschrift für A. W. 1844, Januarheft; von Weismann in dem Rintelnschen Schulprogramme von 1844; von v. Jan, in dem Programme des Gymnasiums zu Schweinfurt von 1845; von Gregor Höfer in dem Programme des neuen Gymnasiums zu München von 1846.

Schulnachrichten.

1. Lehrerpersonal.

In dem Lehrerpersonale gingen im Laufe des verflossenen Schuljahres keine Veränderungen vor, und es konnten in so fern die Lehrpensa der einzelnen Classen der Ordnung gemäß absolvirt werden. Doch traten besonders in dem Wintersemester, in Folge von Krankheiten mehrerer Lehrer, zu verschiedenen Zeiten in manchen Lectionen Unterbrechungen ein, bei denen nur die längere Dauer des Semesters in diesem Jahre es möglich machte, dennoch das vorgesteckte Ziel zu erreichen. Eine Krankheit des Herrn Oberlehrers Heller, in dessen Händen der gesammte klassische Unterricht in Untersecunda sich befindet, entzog denselben zwar dieser Classe von der letzten Woche des Februars bis zum Schlusse des Semesters; durch die Bereitwilligkeit der gerade für die vacanten Lehrstunden disponibeln Lehrer, eine Vertretung derselben zu übernehmen, wurde indessen dafür gesorgt, daß die meisten auf eine dem Bedürfniß der Schüler entsprechende Weise gedeckt wurden und nur wenige auszufallen brauchten. Wir hoffen und wünschen von Herzen, daß unser geschätzter College bei dem Anfange des neuen Schuljahres so weit wieder hergestellt sein möge, um seine Lehrstunden wieder selbst übernehmen zu können. — Außer den angestellten Lehrern unterrichtete an unserer Anstalt in diesem Schuljahre auch der Schulamtscandidat Herr Sack aus Braunschweig, welcher zur Abhaltung seines Probejahres gleich nach Ostern eintrat, und in dem Wintersemester auch einige Lehrstunden an dem Progymnasium ertheilte.

Namen und Unterrichtsfächer der einzelnen Lehrer.

Director und Professor Dr. Krüger, Hauptlehrer in Classe I: Lateinisch und Griechisch in Cl. I; lateinische Prosodie in Cl. IV.
Pastor Kelbe: Religion in allen Classen.
Professor Dr. Griepenkerl: Deutsche Sprache und Litteratur nebst Logik in Cl. I; Gesangunterricht.
Oberlehrer Dr. Skerl, Hauptlehrer in Cl. III: Deutsch, Lateinisch, Griechisch in Cl. III.
Oberlehrer Dr. Assmann: Geschichte in Cl. I. und II; Geographie in Cl. II. und III; Deutsch in Cl. II.
Oberlehrer Dr. Bamberger, Hauptlehrer in Cl. II: Römische und griechische Alterthümer nebst Geschichte der römischen und griechischen Litteratur, auch Uebungen in lateinischer Verskunst, in Cl. I; Lateinisch und Griechisch in Cl. II; Hebräisch.
Oberlehrer Giffhorn, Hauptlehrer in Cl. IV: Deutsch, Geschichte, Geographie, Mathematik in Cl. IV.
Oberlehrer Heller: Lateinisch und Griechisch in Cl. IV. u. III.
Oberlehrer Koch: Lateinisch in Cl. II; Geschichte in Cl. III; Französisch u. Englisch in allen Classen.
Schulamtscandidat Sack: im S. S. Geschichte in Cl. IV; im S. u. W. S. Lateinisch in Cl. III; eine Zeitlang auch in Cl. IV.

2. Uebersicht des Lehrplans.

	Religion.	Deutsch.	Lateinisch.	Griechisch.	Französisch.	Geschichte.	Geographie.	Mathematik.	Physik.	Gesch. der deutsch. Litt. abwechs. mit Logik.	Röm. Staatsalterth. u. griech. Litter. Geschichte.	Summa
Cl. I. Oberprima	2	2	13		2	3		4	2	2	2	32
Cl. II. Unterprima	2	3	10	6	2	2	2	3	2			32
Cl. III. Obersecunda	2	3	11	6	2	2	2	4				32
Cl. IV. Untersecunda	2	3	11	6	2	2	2	4				32

Zu diesen für jede Classe bestimmten 32 wöchentlichen Lehrstunden kommen noch folgende, an denen die Theilnahme den einzelnen Schülern freigestellt ist:

Hebräisch für Schüler der beiden ersten Classen in 2 Abtheilungen, je 2 Stunden wöchentlich.

Englisch für Schüler aller Classen — doch bleiben die der 4ten Classe meistens noch ausgeschlossen — in 3 Abtheilungen, je 2 Stunden wöchentlich.

Singen in 2 Stunden wöchentlich, in denen Schüler aller Classen vereinigt sind.

Im Zeichnen wird auf dem Obergymnasium kein Unterricht ertheilt; doch finden diejenigen Schüler, welche darin unterrichtet zu werden wünschen, auf dem Herzoglichen Collegium Carolinum dazu unentgeltlich Gelegenheit.

---

3. Uebersicht des Lehrganges und der absolvirten Pensa nach den einzelnen Lehrfächern.

A. Religion.

Cl. IV. (2 St.) Lectüre und Charakteristik der heil. Schrift, verbunden mit katechetischer Erörterung der wichtigsten Lehren des christlichen Glaubens. Altes Testament. Im S. S. die historischen Bücher. Daneben die Lehren von Gott, dem Schöpfer und Erhalter der Welt, vom Menschen, seiner Würde und Bestimmung, und von der Sünde. W. S. die poetischen und die Lehrschriften. Daneben die Lehren von Gottes Wesen und Eigenschaften, von der Vorsehung und von der Kirche.

Cl. III. (2 St.) Wie in Cl. IV. Neues Testament. Im S. S. die paulinischen Briefe, der Hebräerbrief und die Offenbarung Johannis; daneben die Lehren von der Heiligung, von den Sacramenten und von der Unsterblichkeit. W. S. die katholischen Briefe und die Evangelien; daneben die Lehren von der Person Christi und von der Erlösung.

Cl. II. (2 St.) Geschichte der christlichen Religion und Kirche nach Palmer. S. S. bis auf die Reformation; W. S. bis auf unsre Zeit.

Cl. I. (2 St.) Christliche Glaubenslehre nach Palmer. S. S. die Lehre von Gottes Dasein, Wesen und Eigenschaften, §. §. 77 — 102. W. S. die Lehre von der Schöpfuug und Regierung der Welt, von der Bestimmung und Sündhaftigkeit des Menschen, §. §. 103 — 125. Neben Luthers Bibelübersetzung wurde auch der Grundtext des N. T. berücksichtigt. (Kelbe.)

B. Sprachen.

1. Deutsch.

Cl. IV. (3 St.) 1 St. Anleitung zur Verfertigung deutscher Aufsätze; Correctur und Besprechung der eingelieferten Arbeiten. 1 St. Lectüre und Erklärung deutscher Dichter; im S. S. Schiller's Wilhelm Tell, im W. S. Wallenstein. 1 St. Uebungen im mündlichen Vortrage; Declamation auswendig gelernter Gedichte, oder freie Vorträge über historische Gegenstände. (Giffhorn.)

Cl. III. (3 St.) 2 St. Deutsche Aufsätze. 1 St. Uebungen im mündlichen Vortrage, wozu häufig auch die eingelieferten Ausarbeitungen benutzt wurden. (Skerl.)

Cl. II. (3 St.) Wie in Cl. III. Zur Uebung im freien Vortrage boten besonders die geschichtlichen und geographischen Lectionen den Stoff dar. (Assmann.)

Cl. I. (2 St.) 1 St. Durchnahme der eingelieferten Aufsätze. 1 St. freie Vorträge über historische und andere in der Sphäre des Schülers liegende wissenschaftliche Gegenstände. (Griepenkerl.)

Alle 4 — 5 Wochen wurden in der letzten Wochenstunde auch Redeübungen in Gegenwart aller Classen angestellt, verbunden mit der Aufführung verschiedener in den Singstunden eingeübter Gesangstücke.

2. Lateinisch.

1. Lectüre.

Cl. IV. (6 St.) davon 4 St. zu prosaischer, 2 St. zu poetischer Lectüre bestimmt. S. S. Curtius, lib. VIII. W. S. Caesar, B. G. lib. VII. c. 31 — 90. lib. I. ganz. Ausgewählte Stücke aus Ovids Metamorphosen nach Friedemann's Chrestomathie. (Heller.)

Cl. III. (6 St.) Auch hier 4 St. prosaische, 2 St. poetische Lectüre. In letztern im S. S. Virgil. Aen. lib. V. (Skerl), in W. S. lib. I. und nach dessen Beendigung einige elegische Stücke des Tibull und Ovid aus Friedemann's Chrestomathie. (Sack.) In den erstern im S. S. Cicero's catilinarische Reden, III u. IV. (Skerl), daneben Sallust's catilinarische Verschwörung (Skerl, von c. 21 an Sack); im W. S. Cicero's Rede für den Manil. Gesetzvorschlag, darauf Livius B. XXI. (Skerl.)

Cl. II. (6 St.) Davon 3 St. prosaische Lectüre; S. S. Cicero's ausgewählte Briefe von Süpfle, Abschnitt 7 — 10; W. S. Livius B. II und III bis c. 42. (Koch.) 3 St. Horazens Oden, B. I und II, eine Auswahl der Epoden, das carmen saeculare, Virg. Aen. lib. X, und Plauti Captivi. (Bamberger.)

Cl. I. (6 St.) Prosaische und poetische Lectüre wechselten hier so mit einander ab, daß in der Regel sämmtliche Stunden auf ein Mal nur einem Autor zugewandt wurden, bis ein bestimmter Abschnitt desselben absolvirt war. So wurden theils nach theils neben einander gelesen S. S. Taciti Annales lib. III; Hor. Epp. I, 2 — 18 und 20; Cic. Off. I, 1 — 18. W. S. Cic. Off. I, 19 — fin. Hor. Sat. I, 1; II, 3. Epp. II, 1 und 2; I, 1 und 19. Cic. Off. II, ganz. (Krüger.)

2. Grammatik und Exercitia.

Cl. IV. (4 St.) 2 St. Exercitia nach Grotefend's Materialien für die mittleren Gymnasialclassen, 2ter Cursus, Hft. 2, wofür im W. S. Hft. 1, eintrat; theils zu Hause, theils in der Schule unter Aufsicht des Lehrers ausgearbeitet; 1 St. Extemporalia nach Dictaten. 1 St. Grammatik nach Krüger. Das Wichtigste aus der Wortlehre; darauf aus der Satzlehre die Syntaxis convenientiae und die Casuslehre. (Heller.)

Cl. III. (4 St.) 3 St. Exercitia nach Forbiger's Aufgaben (historische Aufsätze und Briefe). Daneben Extemporalia, besonders mit Beziehung auf die aus der Grammatik durchgenommenen Regeln. 1 St. Grammatik nach Krüger. S. S. §. 608 — 657. Modi und Tempora der Nebensätze und oratio obliqua. W. S. §. 286 — 355. (Skerl.)

Cl. II. (3 St.) 2 St. Exercitia nach Forbiger's Aufgaben (aus den rhetorischen und vermischten Aufsätzen); Extemporalia, und Versuche in freien Aufsätzen. 1 St. Grammatik nach Krüger. Syntax, Abschn. I, Kap. 6 bis Abschn. II, Kap. 4. (Bamberger.)

Cl. I. (2 St.) Exercitia nach Seyffert's Materialien, und freie Aufsätze, zu denen der Stoff hauptsächlich aus der classischen Lectüre gewählt wurde. Die lateinischen Exercitia wechselten mit griechischen ab. (Krüger.)

3. Metrische Uebungen; in jeder Classe 1 Stunde wöchentlich.

Cl. IV. Die Anfänge der Prosodie; Einübung der Quantitätsregeln, Scansionsübungen, Uebungen in der Composition versetzter Distichen, nach Friedemann's Anleitung bis §. 17. (ed. 5, §. 24) Distichen mit beizufügenden Epitheten. (Krüger.)

Cl. III. Hier wurden diese Uebungen weiter fortgesetzt und dabei zugleich die Hauptregeln der deutschen Verskunst durchgenommen; auch wurden die Schüler mit den beiden gebräuchlichsten Horazischen Versmaßen bekannt gemacht. Daran knüpften sich Versuche, das elegische, iambische, sapphische und alcäische Versmaß auch in deutscher Sprache nachzubilden. (Skerl.)

Cl. II. und I. Uebungen im elegischen Versmaße nach deutschen Dictaten; in Cl. I. wurden Gedichte von Göthe, Schiller und andern modernen Dichtern in diesem Versmaße ins Lateinische übertragen. (Bamberger.)

3. Griechisch.

1. Lectüre.

Cl. IV. (4 St.) Prosaische und poetische Lectüre mit einander abwechselnd. Von Homer's Odyssee, mit welcher hier der Anfang gemacht wird, im S. S. Buch X, im W. S. Buch XI. Aus Geist's Chrestomathie Xenophon's Anabasis Buch IV, nebst Cap. 1. aus der Cyropädie. (Heller.)

Cl. III. (4 St.) so wie in Cl. IV. Odyssee S. S. B. XV u. XVI. W. S. B. XVII u. XVIII. Jacob's Attika S. S. Nro. XIV — XVII aus Xenophon's Hellenicis; W. S. Nro. XVIII und XIX aus Thucydides. (Skerl.)

Cl. II. (4 St.) Theils nach theils neben einander Homer's Ilias B. XII — XVII. Aeschylus Prometheus. Aus Jacob's Attika die Abschnitte aus Demosthenes. Plato's Apologie. Plutarch's Gracchen. (Bamberger.)

Cl. I. (4 St.) S. S. Thucydides Buch I. W. S. Sophokles Elektra. Darauf Demosthenes erste Philippische und die drei Olynthischen Reden. (Krüger.)

2. Grammatik und Exercitia.

Cl. IV und III. (2 St.) Grammatik nach Kühner's Elementargrammatik bis zur Beendigung der Syntax; Exercitia nach Rost und Wüstemann, in Cl. IV aus dem 2ten, in Cl. III aus dem 3ten Cursus. (Heller.)

Cl. II. (2 St.) Syntax nach Rost; Exercitia nach Rost und Wüstemann, 4ter Cursus. (Bamberger.)

Cl. I. Uebersetzungen aus dem Lateinischen ins Griechische (aus Blume's Anleitung) traten hier abwechselnd mit den lateinischen Exercitien in den für diese bestimmten 2 Stunden ein. (Krüger.)

4. Französisch.

Cl. IV. (2 St.) Charles douze par Voltaire, chap. 1 — 3. Grammatik nach Knebel. Repetition der Formenlehre, Syntax §. 69 — 79. (Koch.)

Cl. III. (2 St.) La berline de l'émigré, drame par Mélesville et Hestienne. Bertrand et Raton par Scribe bis Act 3 incl. Grammatik nach Knebel, Syntax; Exercitia nach Tollin und Extemporalia. (Koch.)

Cl. II (2 St.) Lectüre aus Menzel's Handbuche der neueren französischen Litteratur; hierauf la camaraderie par Scribe. Stilübungen nach Tollin; Extemporalia; übersetzt wurde auch aus Schiller's Lustspiel: der Neffe als Onkel. (Koch.)

Cl. I. (2 St.) S. S. Le Cid par Corneille. Athalie par Racine. W. S. L'avare par Molière. L'école des vieillards par Delavigne. Uebersetzung von Schiller's Geisterseher und Extemporalia. (Koch.)

5. Englisch.

Abth. III. (2 St.) Anfangsgründe nach Fölsing's Leitfaden für den Elementarunterricht. (Koch.)

Abth. II. (2 St.) Sheridan's School for scandal. Grammatik und Stilübungen nach Fölsing's Grammatik. (Koch.)

Abth. I. (2 St.) **Walter Scott's Ivanhoe. Lord Byron's Corsair.** Uebersetzungen ins Englische nach Fölsing's Grammatik. (Koch.)

6. Hebräisch.

Abth. II. (2 St.) Einübung der Formenlehre. Im S. S. einige Abschnitte aus Gesenius Lesebuche übersetzt. Im W. S. begann der neue jährige Cursus mit den Anfangsgründen.

Abth. I. (2 St.) Die Psalmen von 52 — 101. (Bamberger.)

C. Wissenschaften.

1. Geschichte.

Cl. IV. (2 St.) S. S. Geschichte der asiatischen und afrikanischen Staaten bis auf Alexander. (Sack.) W. S. Griechische und macedonische Geschichte bis auf die Zersplitterung der macedonischen Monarchie. (Giffhorn.)

Cl. III. (2 St.) Römische Geschichte. S. S. bis auf die Gracchen. W. S. bis zu Ende. (Koch.)

Cl. II. (2 St.) Geschichte der Deutschen von den frühesten Zeiten bis zu Ende des Mittelalters. (Assmann.)

Cl. I. (3 St.) Repetition der ältern und mittleren Geschichte. Die neuere im Ueberblick; specieller die Geschichte des Reformationszeitalters (Assmann.)

2. Geographie.

Cl. IV. (2 St.) S. S. Uebersicht über Afrika, Amerika und Australien; W. S. über Europa. (Giffhorn.)

Cl. III. (2 St.) S. S. Allgemeine Geographie; Uebersicht von Europa, mit besonderer Berücksichtigung von Deutschland. W. S. Europa, besonders die westlichen Länder. (Assmann.)

Cl. II. (2 St.) S. S. Asien. W. S. Afrika und Amerika. (Assmann.)

3. Mathematik.

Cl. IV. (4 St.) S. S. 3 St. Geometrie nach Fischer, Th. I, Abschn. VI — VIII, und 1 Stunde Repetition des arithmetischen Cursus vom vorhergehenden Semester. — W. S. 3 St. Arithmetik nach Fischer, Th. II, Abschn. II — VI. 1 St. Repetition des geometrischen Cursus vom S. S. (Giffhorn.)

Cl. III. 4 St. S. S. 3 St. Geometrie nach Fischer, Th. I. bis zur Lehre von den Proportionen im Kreise und der Aehnlichkeit regulärer Vielecke. 1 St. Arithmetik nach Fischer, Thl. II, Abschn. X. von den Verhältnissen und Proportionen. — W. S. 3 St. Arithmetik nach demselben bis zur Rechnung mit gebrochenen Formeln incl. 1 St. Geometrie. Repetition aus dem früheren Cursus; Uebungen im Selbstfinden geometrischer Beweise und Auflösungen. (Stegmann.)

Cl. II. (3 St.) S. S. Anfangsgründe der Stereometrie nach Kauffmann; auch Wiederholungen aus dem früheren Cursus der ebenen Geometrie. — W. S. Arithmetik nach Fischer, Thl. II. bis zum Schluß, mit Benutzung der Beispiele aus Meier Hirsch, über die Rechnung mit Potenzen und Wurzelgrößen. (Stegmann.)

Cl. I. (4 St.) S. S. Stereometrie, 2ter Cursus, nach Kauffmann. Wiederholungen aus den früheren Cursen der ebenen Geometrie und der Algebra. — W. S. Die Lehre von den Logarithmen und der Trigonometrie; beides nach Fischer, Thl. III, und mit Benutzung des logarithmisch-trigonometrischen Handbuches von Vega. Uebungen in der Auflösung algebraischer Gleichungen. (Stegmann.)

4. Physik.

Cl. II. (2 St.) Einleitung in die Naturkunde überhaupt. Wiederholung des Unentbehrlichsten aus dem vorjährigen Cursus dieser Classe. Dann: von der zusammengesetzten Bewegung, insbesondere von den Gesetzen des Gleichgewichts und der Bewegung; Hülfssätze aus der Lehre von den Kegelschnitten gehörigen Orts eingeschaltet. Schriftliche Uebungen in der Anwendung jener Gesetze auf Lösung hieher gehöriger Aufgaben. Benutzt wurde Nagel's Lehrbuch. (Stegmann.)

Cl. I. (2 St.) Der Lehrcursus, mit Weglassung der Einleitung, im Wesentlichen wie in Cl. II, jedoch mit weiterer Ausführung mancher Lehren. (Stegmann.)

5. Geschichte der deutschen schönen Litteratur.

Cl. I. (2 St.) Im S. S. kurze Uebersicht derselben, bei der die charakteristischen Unterschiede der Perioden durch die bezeichnendsten Beispiele bemerklich gemacht wurden. (Griepenkerl.)

6. Logik.

Cl. I. (2 St.) Im W. S. nach einigen Vorübungen im philosophischen Denken die Lehren von den Begriffen, Urtheilen und Schlüssen. (Griepenkerl.)

7. Alterthümer und Geschichte der griechischen Litteratur.

Cl. I. (2 St.) S. S. Entwickelung der innern Geschichte des römischen Staats bis Augustus. W. S. Griechische Litteraturgeschichte, besonders vom ästhetischen Gesichtspunkte aus behandelt; daher wurden vorzugsweise die griechischen Dichter und die in ihren Werken ausgeprägten ästhetischen Ideen berücksichtigt. (Bamberger.)

4. Frequenz der Schule im Laufe des Schuljahres.

	Cl. I.	II.	III.	IV.	Im Ganzen:	Auswärtige:
Am Schlusse des S. S.	9.	24.	18.	27.	78.	25.
Am Schlusse des W. S.	8.	26.	16.	27.	77.	25.

5. Verzeichniß der seit Ostern 1847 abgegangenen Schüler.

Zeit des Abgangs.	Namen.	Geburtsort.	aufgen.	in Cl.	ging ab aus	war in dies. Cl.	Bestimmung.	Maturitätszeugniß.
Ost. 1847								
zeigten ihren	Rothschildt, Wilhelm.	Braunschweig.	Mich. 1845	IV.	IV.	1½ J.	Maschinenbau.	
Abgang erst	Brünig, Ernst.	Pabstdorf.	Ost. 1845	III.	II.	½ J.	Collegium Carolinum.	
n. Ostern an.	Warneke, Robert.	Denstorf.	Mich. 1842	IV.	II.	2 J.	desgleichen.	
—	Geyse, Achaz.	Wettmershagen.	Ost. 1846	IV.	IV.	1 J.	Oekonomie.	
—	Thiele, Heinrich.	Sophienthal.	Mich. 1846	IV.	IV.	½ J.	Gymn. zu Wolfenbüttel.	
—	Oesterreich, Franz.	Wolfenbüttel.	Mich. 1842	IV.	II.	2½ J.	Militär.	
—	Rosenthal, Friedrich.	Salder.	Mich. 1842	IV.	II.	2½ J.	Coll. Car. (Postfach).	
—	Schilling, Adolf.	Wieda.	Mich. 1845	IV.	IV.	1½ J.	Coll. Car. (Postfach).	
—	Schoenermark, Wern.	Wendeburg.	Ost. 1844	IV.	II.	½ J.		
Pfgst. 1847	Willke, Wilhelm.	Braunschweig.	Mich. 1844	IV.	II.	2 Mon.	wird Schriftsetzer.	
—	Junkert, Orest.	Charkow.	Mich. 1843	IV.	II.	s. Ost. 1846	Malerkunst.	
Mich. 1847	Rohde, Carl.	Adersheim.	Mich. 1842	IV.	I.	2 J.	Theologie.	N. II. m. Ausz.
—	Wicke, Heinrich.	Gandersheim.	Ost. 1843	IV.	I.	1½ J.	Theologie.	Nr. II.
—	v. Praun, Hermann.	Braunschweig.	Mich. 1841	IV.	I.	1½ J.	Jurisprudenz.	Nr. III.
—	Rohde, Otto.	Holzminden.	Mich. 1842	IV.	I.	1½ J.	Jurisprudenz.	Nr. II.
—	Bültemann, Albert.	Braunschweig.	Ost. 1845	IV.	III.	1½ J.	Coll. Car. (Postfach).	
—	Bodemann, Eduard.	Ohrum.	Ost. 1843	IV.	II.	1½ J.	Collegium Carolinum.	
Weih. 1847	Denike, Ludwig.	Warasdin.	Ost. 1847	IV.	IV.	¾ J.	polytechn. Schule zu Grätz.	
—	Lahmann, Fritz.	gr. Schwülper.	Ost. 1845	IV.	III.	1¼ J.	Oekonomie.	
—	v. Schwalenberg, Alw.	Braunschweig.	Mich. 1846	IV.	III.	¼ J.	Oekonomie.	
—	Zuckschwerdt, Adalb.	Braunschweig.	Ost. 1846	IV.	III.	¼ J.	Oekonomie.	
—	Asseburg, Max.	Neindorf.	Ost. 1847	IV.	IV.	¾ J.	Collegium Carolinum.	
—	Schliephake, Albert.	Braunschweig.	Ost. 1847	IV.	IV.	¾ J.		
—	v. Schleinitz, Julius.	Braunschweig.	Mich. 1847	IV.	IV.	¼ J.	Privatunterricht.	
i. März 48	v. Paczinsky, Franz.	Braunschweig.	Mich. 1844	IV.	II.	1 J.	Militär.	
Ost. 1848	zum Berge, Adolf.	Winsen a. d. Aller.	Mich. 1845	IV.	III.	1 J	noch ungewiß.	
—	Hartung, Theodor.	Harzburg.	Mich. 1844	III.	I.	1½ J.	Philologie.	
—	Dedekind, Richard.	Braunschweig.	Ost. 1843	IV.	I.	1 J.	Mathem. u. Nat. Wissensch.	Nr. II.
—	Vogler, Theodor.	Thedinghausen.	Mich. 1843	IV.	I.	1 J.	Jurisprudenz.	Nr. II.
—	Brandes, Ludwig.	Braunschweig.	Mich. 1843	IV.	I.	1 J.	Theologie.	Nr. II.
—	v. Amsberg, Felix.	Braunschweig.	Mich. 1843	IV.	II.	1½ J.	Collegium Carolinum.	
—	v. Strombeck, Innocz.	Halberstadt.	Ost. 1844	IV.	II.	2 J.	Collegium Carolinum.	
—	Wandt, Julius.	Berlin.	Mich. 1844	IV.	II.	1½ J.	Collegium Carolinum.	
—	Pockels, Theodor.	Börneke.	Mich. 1844	IV.	II.	1 J.	Collegium Carolinum.	
—	v. Sommer, Franz.	Braunschweig.	Ost. 1844	IV.	IV.	1 J.	Oekonomie.	

Von den genannten Schülern verließ Werner Schönermark Kränklichkeitshalber die Schule auf eine Zeitlang, und ging Michaelis 1847 auf das Gymnasium zu Helmstädt über; Albert Schliephake wurde gleichfalls Krankheitshalber von der Schule zurückgenommen. Theodor Hartung, welcher die Schule verließ, um sich dem Studium der Philogie zu widmen, wurde durch Krankheit abgehalten, sich der diesmaligen Maturitätsprüfung zu unterziehen, und wird aus demselben Grunde erst Michaelis d. J. auf die Universität übergehen.

6. Zuwachs der Schulbibliothek.

Lobeck, verborum Graecorum et nominum verbalium technologia. Regimont. 1846. 8.
Plutarchi vitae parallelae ex rec. Car. Sintenis. Lips. 1839-46. 4 Voll. 8.
Horatii epistolas comm. uberr. instr. ed. S. Obbarius. Fasc. 7. Lips. 1847. 8.
Taciti opera rec. atque interpr. est Jo. Casp. Orellius. Vol. II. Turici 1848. 8.
Thesaurus graecae linguae Vol. VI. fasc. 7 et. 8. Vol. VII. fasc. 1.
Shakspeare's Macbeth, erläutert und gewürdigt von R. H. Hiecke. Merseburg 1846. 8.
Vaterländisches Archiv. Jahrg. 1844. H. 2-4 in 1 Bde. 8.
Archiv des historischen Vereins für Niedersachsen. Jahrg. 1847. 1stes Doppelheft. 8.
Löbell, Grundzüge einer Methodik des geschichtlichen Unterrichts auf Gymnasien. Leipzig 1847. 8.
Witzschel, die tragische Bühne in Athen. Jena 1847. 8.
Pischon, Denkmäler der Deutschen Sprache von den frühesten Zeiten bis jetzt. Th. V. Berlin 1847. 8.
v. Humboldt, Kosmos. Bd. II. Stuttgart u. Tüb. 1847. 8.
Otto, das Lesebuch als Grundlage u. Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache. Erf. u. Erlangen 1846. 8.
Döderlein, Reden u. Aufsätze. 2te Sammlg. Erlangen 1847. 8.
Blankenburg, litterarische Zusätze zu Sulzers allgemeiner Theorie der schönen Künste. 3 Bde. Leipzig 1796-98. 8.
Leake, die Demen von Attika. A. d. Engl. von Westermann. M, Karten u. Plänen. Braunschw. 1840. 8.
Suidae lexicon ed. Bernbardy. T. II. fasc. 8.
Die Geschichtschreiber der deutschen Vorzeit, in deutscher Bearbeitung herausg. von Pertz u. A. Band 1, 2te Hälfte. 1847.
Göthe's Gedichte, erläutert von H. Viehoff. Düsseldorf 1846. 47. Th. 1 u. 2. 12.
Schlosser, Geschichte des 18ten Jahrhunderts. Bd. VII. Abth. 1. Heidelberg 1848. 8.